



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE**



ARLENE ERCÍLIA DE JESUS INVENÇÃO

**O GÊNERO TEXTUAL CARTA ARGUMENTATIVA DE
RECLAMAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA AUTORA
DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2021

ARLENE ERCÍLIA DE JESUS INVENÇÃO

**O GÊNERO TEXTUAL CARTA ARGUMENTATIVA DE
RECLAMAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA AUTORAL
DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Sergipe – núcleo São Cristóvão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2021

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Invenção, Arlene Ercília de Jesus

I62g O gênero textual carta argumentativa de reclamação no desenvolvimento da escrita autoral de estudantes da educação de jovens e adultos / Arlene Ercília de Jesus; orientadora, Renata Ferreira Costa Bonifácio.– São Cristóvão, SE, 2021.

122 f.: il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

1. Letramento. 2. Escrita. 3. Autoria. 4. Plágio. 5. Educação de jovens e adultos. I. Bonifácio, Renata Ferreira Costa, orient. II. Título.

CDU 808.1

ARLENE ERCÍLIA DE JESUS INVENÇÃO

**O GÊNERO TEXTUAL CARTA ARGUMENTATIVA DE
RECLAMAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA AUTORMAL
DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Sergipe – núcleo São Cristóvão, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Renata Ferreira Costa Bonifácio – Presidente
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Letras Vernáculas

Profa. Dra. Isabel Cristina Michelan de Azevedo – Membro Interno
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Letras Vernáculas

Prof. Dr. Ricardo Nascimento Abreu – Membro Externo
Universidade Federal de Sergipe – Departamento de Letras Vernáculas

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por me guiar para vencer mais um desafio.

À minha mãe, Detinha, meu pai Armando e meus irmãos, Armandinho, Arlete, Arnaldo, Aldo, Alisson e Valter pela parceria vivenciada ao longo dos nossos dias.

Às minhas cunhadas, primas, sobrinhos e minha sogra pelo carinho que têm por mim.

Ao meu sobrinho Kauã e minha cunhada Catia, pela disponibilidade para auxílio tecnológico sempre que solicitados.

Ao meu esposo, Antônio, pelo companheirismo dedicado, essencialmente, durante esse momento.

Ao meu filho, André e minha cunhada Meire que caminharam junto comigo durante toda jornada.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Renata Ferreira Costa Bonifácio pelo ensino, paciência, dedicação e acima de tudo, pela contribuição nas orientações e significativas intervenções para que chegássemos no nível alcançado, mesmo diante de tanta adversidade. Sou extremamente grata por todo o empenho.

Aos professores e colegas do PROFLETRAS, campus São Cristóvão, pelo ensino, troca de experiências e boa convivência durante os nossos encontros.

Aos professores, Dr^a. Isabel Cristina Michelan de Azevedo e Dr. Ricardo Nascimento Abreu, pelas contribuições que serviram para aprimoramento do meu trabalho.

Por fim, agradeço aos amigos e colegas de trabalho com quem convivo diariamente e que compartilharam desta minha vivência no mestrado.

RESUMO

O domínio da leitura e da escrita em sociedades letradas é condição básica para uma atuação social participativa, independente e empoderada. Nesse cenário, a escola, enquanto via de acesso à cidadania, exerce papel fundamental na formação de leitores críticos e de escritores que não se caracterizam como meros reprodutores de ideias e de textos alheios, mas que exercem protagonismo social ao imprimir marcas autorais em sua produção. Contudo, não fornecer ao indivíduo as condições necessárias para que ele seja capaz de interpretar a sua realidade, recorrendo conscientemente a uma série de procedimentos, é uma forma de excluí-lo de muitas práticas socioculturais. Partindo desse pressuposto, este trabalho de pesquisa considera necessário estimular a leitura crítica desde a educação básica, para que o estudante seja capaz de elaborar seus próprios textos, visando à escrita autoral, ao mesmo tempo em que se afasta da cultura do plágio. Desta forma, pretende-se desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem que promovam o letramento crítico e a competência autoral de uma turma de alunos da 2ª etapa/2ª fase/EJAEF, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa, em Aracaju/SE, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, e para a promoção do combate ao plágio desde a educação básica. A base teórica deste trabalho segue os estudos sobre Leitura e Escrita como práticas sociais (KLEIMAN, 1995; COULMAS, 2014), Letramento Crítico (BARBOSA & MACIEL, 2018; FREIRE, 1996; ROJO, 2009) Autoria (FOUCAULT, 2009; CHARTIER, 2012; POSSENTI, 2009, 2013), Competência Autoral (ANTUNES, 2003, 2009; 2017, 2019; KOCH, 2009; 2015; 2016; 2018) e Plágio (KROKOSZ, 2014; WACHOWICZ & COSTA, 2016; COSTA & LIMA, 2018). Como produto para futura intervenção no ensino, foi criado um Caderno Pedagógico que apresenta uma Sequência Didática baseada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) seguindo a adaptação orientada por Swiderski e Costa-Hübes (2009), a partir do gênero textual carta argumentativa de reclamação, cuja produção por parte dos alunos versará sobre o tema “qualidade de vida, porém sua aplicação ficou inviabilizada mediante à suspensão das aulas presenciais por conta da instauração de isolamento social no mundo, nesse ano de pandemia. Desse modo, espera-se como resultados, o desenvolvimento das atitudes voltadas para a constituição da competência autoral. Assim, a relevância desta pesquisa está em contribuir com o avanço das pesquisas vinculadas às competências em escrita, especialmente na EJA, no que se refere à importância da leitura crítica para a produção de textos, e buscar solucionar o problema em torno da quase que total ausência de autoria em textos escolares e da prática da cópia nesse ambiente.

Palavras-chave: Letramento Crítico. Escrita. Autoria. Plágio. Carta Argumentativa.

ABSTRACT

Mastery of reading and writing in literate societies is a basic condition for participatory, independent and empowered social action. In this scenario, the school, as a means of access to citizenship, has a fundamental role in the formation of critical readers and writers who are not characterized as mere reproducers of other people's ideas and texts, but who exercise social prominence when show own copyrights in their text production. However, not providing the individual the necessary conditions for him may to interpret his reality, consciously resorting to a series of procedures, is a way of excluding him from many sociocultural practices. Based on this assumption, this research work considers necessary to encourage critical reading from basic education, so that the student can prepare his own texts, aiming at authorial writing, while moving away from the culture of plagiarism. In this way, it is intended to develop teaching and learning strategies that promote critical literacy and authorship competence of a class of students from the 2nd stage/2nd level/YAE, Youth and Adult Education of Elementary school of the Education Reference Center of Youth and Adults Prof. Severino Uchôa, in Aracaju/SE, contributing to the formation of citizens capable of actively and ethically participating in cultural goods mediated by reading and writing, and to promoting the fight against plagiarism since basic education. The theoretical basis of this work follows studies on Reading and Writing as social practices (KLEIMAN, 1995; COULMAS, 2014), Critical Literacy (BARBOSA & MACIEL, 2018; FREIRE, 1996; ROJO, 2009) Authorship (FOUCAULT, 2009; CHARTIER, 2012; POSSENTI, 2009, 2013), Authorial Competence (ANTUNES, 2003, 2009; 2017, 2019; KOCH, 2009; 2015; 2016; 2018) and Plagiarism (KROKOSZ, 2014; WACHOWICZ & COSTA, 2016; COSTA & LIMA, 2018). As a product for future intervention in teaching, a Pedagogical Notebook was created that presents a Didactic Sequence based on the proposal of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), following the adaptation guided by Swiderski and Costa-Hübes (2009), from the textual genre letter complaint argument, whose production by the students will deal with the theme "quality of life, but its application was impossible because of the suspension of face-to-face classes due to the establishment of social isolation in the world, in this year of pandemic. Thus, it is expected as results, the development of attitudes aimed at the constitution of authorial competence. Thus, the relevance of this research is to contribute to the advancement of research related to writing skills, especially in YAE, with regard to the importance of critical reading for the production of texts, and seeking to solve the problem around the almost total lack of authorship in school texts and the practice of copying in this environment.

Keywords: Critical Literacy. Writing. Authorship. Plagiarism. Argumentative Letter.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas distintas e intercomplementares implicadas na atividade de escrita	21
Figura 2- Diagramação da pesquisa	46
Figura 3 - Esquema da Sequência Didática	47
Figura 4 - Esquema da Sequência Didática	48

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos voltados à Autoria	38
Quadro 2 - Trabalhos acadêmicos voltados ao Plágio	40
Quadro 3 - Trabalhos acadêmicos voltados à Carta Argumentativa	41
Quadro 4 – Atividades para execução da Sequência Didática	53

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
1.1 Pressupostos do Letramento Crítico para Participação Social	15
1.2 A Produção Escrita na Escola	18
1.3 A Questão da Autoria	22
1.4 A Questão do Plágio	28
1.5 Carta Argumentativa em Questão	34
1.6 Estado da Arte	38
2. METODOLOGIA	43
2.1 Local da Intervenção e Público-Alvo	43
2.2 A Pesquisa-Ação	45
2.3 Proposta de Intervenção	46
2.3.1 Descrição da proposta	50
3. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS	52
3.1 Apresentação da Situação	52
3.2 Módulo I – Estudo do gênero	54
3.3 Primeira Produção	55
3.4 Módulo II – Constituição de indícios de autoria	56
3.5 Módulo III – Trilha para autoria	58
3.1 Produção Final	59
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	65
APÊNDICE A - Questionário Sociocultural	65

APÊNDICE B – Teste de Entrada	67
APÊNDICE C – Sequência Didática	69
APÊNDICE D – Teste de Saída	71
APÊNDICE E – Caderno de Atividades Pedagógicas	73

INTRODUÇÃO

Na Sociedade da Informação, a escrita tem se revelado uma prática social constante na vida das pessoas, essencialmente aquelas que fazem parte da geração Z, de nativos digitais, hiperconectados em rede. Escreve-se para atender a um propósito comunicativo, como lembra Antunes (2003, p. 48), “pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo”. Nesse sentido, a escola, enquanto via de acesso à cidadania, exerce papel fundamental na formação de escritores, que não se caracterizam como meros reprodutores de ideias e de textos alheios ou como apenas espectadores em uma realidade que os chama para liderar, mas que necessitam ser proativos e protagonistas de suas ações em sociedade. Ademais, é função da escola instrumentalizar esses jovens para o uso da linguagem escrita em diversas modalidades e suportes, com propósitos comunicativos variados, permitindo-lhes participar das práticas sociais de interação características dessa sociedade.

Trata-se, então, como recomenda Antunes (2003, p. 37), de não tolerar uma escola “que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas”. É um chamamento para que a escola pense nos problemas de seu tempo e busque soluções que comunguem com a necessidade de preparar os jovens para usar seu protagonismo com competência e responsabilidade social.

Desta forma, para se posicionar criticamente em defesa de suas escolhas, na sociedade em que vive, diante da vastidão de fontes e recursos para propagação da informação, os sujeitos precisam de preparação no âmbito da leitura e da escrita, ou seja, de um letramento plural. Evidências dessa necessidade são visualizadas a todo instante nas redes sociais, onde a defesa de pontos de vista é cada vez mais frequente, muitas vezes com a apropriação de ideias alheias, sem a devida referência à fonte, ou pela divulgação de textos com falsa atribuição de autoria.

Ademais, no espaço escolar, assiste-se cada vez mais a uma proliferação de trabalhos e produções textuais em que não se identificam aspectos autorais dos alunos, mas cópias literais ou disfarçadas, parciais ou integrais, de outros textos, geralmente provenientes da internet.

É evidente que o hábito de leitura, especialmente de uma leitura crítica, é um dos fatores que influenciam na boa produção textual. No entanto, os dados estatísticos, em nível nacional, resultados das avaliações em larga escala, revelam os baixos índices de proficiência leitora de um grande número de brasileiros. Os resultados de 2018 do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (BRASIL, 2019), por exemplo, apontam que, em leitura, o

Brasil é o segundo pior país do ranking sul-americano, com média nacional de 413 pontos, que o classifica na posição de 59º no ranking mundial dos 79 países participantes. Na mesma direção, encaminham-se os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB (BRASIL, 2018), ao concluir que os índices brasileiros de proficiência em leitura estão no nível abaixo do esperado.

No tocante às exigências para a produção escrita, vale observar os critérios apresentados pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM para correção das redações dos participantes do processo. Das competências exigidas, destaca-se nesse contexto a de número 3, que propõe “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2019, p. 18). Especifica, ainda, que é preciso “elaborar um texto que apresente, claramente, uma ideia a ser defendida e os argumentos que justifiquem a posição assumida por você em relação à temática da proposta de redação”.

Assim, na especificação referente ao máximo de 200 pontos, a competência exige que o texto apresente “informações, fatos e opiniões relacionados ao tema proposto, de forma consistente e organizada, configurando autoria, em defesa de um ponto de vista”; o valor de 160 pontos é alcançado quando o texto “apresenta informações, fatos e opiniões relacionados ao tema, de forma organizada, com indícios de autoria, em defesa de um ponto de vista”; para as demais pontuações, há referência apenas à presença ou ausência de ponto de vista.

Diante desse cenário, cabe o seguinte questionamento: quais estratégias de ensino e aprendizagem podem estimular o desenvolvimento de atitudes para que o estudante da EJA seja capaz de elaborar seus próprios textos, visando à escrita autoral, ao mesmo tempo em que se afasta da cultura do plágio?

Nessa direção, este trabalho de pesquisa apresenta como objetivo geral desenvolver uma proposta de intervenção que promova o letramento crítico e a competência autoral de uma turma de alunos da 2ª etapa/2ª fase/EJAEEF, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa (CREJAPSU), em Aracaju/SE, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, e para a promoção do combate ao plágio desde a educação básica. A partir de então, delineiam-se os seguintes objetivos específicos: reconhecer o plágio como uma infração ética e de violação dos direitos autorais, desenvolver práticas de leitura e escrita na perspectiva da formação crítico-reflexiva e levar o aluno a identificar os elementos que marcam a autoria e a produzir textos autorais.

Esta pesquisa foi organizada metodologicamente para ser realizada a partir de três momentos distintos, que se complementam, a saber: planejamento, englobando as etapas para

formulação do problema, construção de hipóteses, determinação do plano, operacionalização das variáveis e elaboração dos instrumentos de coleta de dados; intervenção, com a aplicação de pré-teste, seleção da amostra e coleta de dados; bem como a conclusão, com a realização da análise e interpretação dos dados, a partir do desenvolvimento de um produto intervencionista, a saber, um Caderno Pedagógico (CP), contendo atividades de leitura, compreensão e produção escrita, a partir do gênero textual carta argumentativa de reclamação sobre o tema “qualidade de vida”. As etapas de aplicação desse CP estão descritas em uma sequência didática embasada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) seguindo a adaptação proposta por Swiderski e Costa-Hübes (2009).

Para tanto, o Caderno Pedagógico (Apêndice E) tem como objetivo desenvolver a competência autoral na produção escrita de alunos da EJA, com vista à sua participação social, à medida que dá voz a um dizer, isto é, fornece as condições necessárias para que eles sejam capazes de interpretar a sua realidade, recorrendo conscientemente a uma série de procedimentos para o exercício de sua cidadania.

No tocante à constituição do estado da arte, por meio de pesquisa na ferramenta de pesquisa Google Scholar (Google Acadêmico), em bancos digitais de dissertações e teses de universidades e em plataformas digitais de bibliotecas, constata-se a existência de trabalhos acadêmicos voltados para produção escrita sobre autoria, plágio e o gênero carta argumentativa de reclamação. São trabalhos que abordam as temáticas separadas, ou seja, não foi constatado trabalho que articule as temáticas em prol de um objetivo, como é possível observar na seção estado da arte.

Nesse sentido, é pertinente o desenvolvimento desta pesquisa, bem como a sequência de atividade proposta para ser executada na turma de alunos da 2ª etapa/2ª fase/EJAEF, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos Prof. Severino Uchôa (CREJAPSU), em Aracaju/SE. Isto, por considerar que possibilita avanço à medida que contribui com as pesquisas vinculadas às competências em escrita para autoria, ao mesmo tempo em que se afasta da cultura do plágio, especialmente na EJA, coaduna com o proposto pelos documentos norteadores da educação brasileira (PCN, BNCC e Currículo Sergipano) e contribui para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita.

Dessa maneira, este trabalho está estruturado em quatro seções. A primeira comporta o marco referencial teórico que fundamenta este trabalho e está dividida em cinco subseções, que sustentam a necessidade da prática de escrita autoral na escola, com o viés do Letramento Crítico na era da Sociedade da Informação, ao mesmo tempo em que se afasta da cultura do

plágio, apresentando considerações sobre produção escrita, autoria, plágio e o gênero carta argumentativa de reclamação, além de apresentar o estado da arte relativo a essa mesma temática.

A segunda seção trata dos procedimentos metodológicos utilizados para o alcance dos objetivos propostos, abordando tipo de pesquisa, método, etapas e proposta de intervenção. Está estruturada em três fases, sendo a primeira para planejamento, a segunda para execução das ações, incluindo aplicação de pré-teste, desenvolvimento de uma sequência didática embasada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) seguindo a adaptação proposta por Swiderski e Costa-Hübes (2009), com foco no desenvolvimento da competência autoral dos estudantes da EJA, e a terceira para especificação das ações propostas para a concretização da pesquisa.

A terceira seção apresenta reflexão que envolve a proposta intervencionista e suas possíveis implicações práticas, como alternativa para a solução do problema pesquisado, considerando que a situação de calamidade pública de saúde vivenciada mundialmente no ano de 2020, em face da instauração do período de isolamento social para conter o avanço do novo Coronavírus, inviabilizou a aplicação.

Por fim, apresenta-se a conclusão, com apresentação de expectativa para validade da pesquisa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Pressupostos do Letramento Crítico para Participação Social

Em sociedades letradas, a escrita assume papel de extrema importância nas interações sociais nas diversas esferas da atividade humana, como família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc. Atualmente, presencia-se um mundo cuja exposição às mensagens escritas se intensifica de forma crescente.

Nesse cenário, o Letramento Crítico se configura como pré-requisito básico, já que o domínio da leitura e da escrita, na condição de autor/leitor, possibilita uma atuação social participativa, independente e empoderada para o consumo e a produção de informações de forma reflexiva e crítica. É um posicionamento ratificado por Coulmas (2014, p. 85), quando afirma que “a participação ativa nessa esfera, por conseguinte, pressupõe a capacidade não só de ler e entender textos, mas de contribuir, oferecendo sugestões, interpretações e comentários”.

Desse modo, depreende-se que estar à margem dessa realidade possibilita maior limitação no uso da informação e, conseqüentemente, acentua as desigualdades sociais, já que os bens socioculturais não são distribuídos igualmente na sociedade capitalista. Logo, a escola,

como uma das instituições responsáveis pelo letramento, poderá contribuir nesse processo, ao propor o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita que levem em consideração o contexto da vida social e, assim, corroborando com as ideias de Barbosa e Maciel (2018, p. 282), possa:

[...] inserir discussões que incluem o aluno como cidadão que, além de constatar questões explícitas no texto, como aprender sobre aspectos linguísticos referentes à gramática, passará também a se questionar, a se colocar no lugar do outro, analisar os fatos por diferentes percepções, entender a gramática de forma articulada com o texto e compreender que os valores e sentidos presentes em um dado texto não são únicos e nem fixos.

Nessa perspectiva, o letramento é concebido aqui a partir da definição defendida por Kleiman (2010, p. 377), “como o conjunto de práticas sociais nas quais a escrita tem um papel relevante no processo de interpretação e compreensão dos textos orais ou escritos circulante na vida social”. Essa é uma concepção que coaduna com o modelo ideológico de letramento definido por Street (2014), cuja característica principal está voltada para a valorização do contexto social como determinante nas práticas de letramento, que consideram a pluralidade e a diferença. Esse modelo, segundo Kleiman (1995, p. 47), “considera a aquisição da escrita uma prática discursiva”, isto é, um processo de produção de discursos que se atualiza constantemente a partir do contexto em questão.

Isso possibilita considerar as contribuições de Bakhtin (2003), quando, ao refletir sobre a língua, caracteriza-a como polifônica e dialógica, por produzir enunciados com vozes além da voz do enunciador, pois, de acordo com Kleiman (1995, p. 29-30),

Da perspectiva da prática, a concepção dialógica da linguagem, a incorporação do outro no texto do autor, nos permite pensar numa outra dimensão para o ensino da escrita, em que o abstrato, que remove os vínculos com, e o suporte de, a oralidade no processo de aquisição da escrita, não é elemento de maior saliência. Um olhar que veja a linguagem oral e a escrita não pelas diferenças formais, mas pelas semelhanças constitutivas, permite que pensemos a aquisição da escrita como um processo que dá continuidade ao processo linguístico.

Assim, evidencia-se que as práticas de letramento precisam seguir uma direção em busca da transformação do discurso por meio de eventos de letramento que estimulem o senso crítico no trato com oralidade, escrita e leitura adequadas às necessidades do contexto social. Contudo, para tanto, é preciso conceber o letramento no sentido plural, letramentos, que abordem práticas valorizadas e não valorizadas na escola. As contribuições de Rojo (2009),

nesse sentido, são apropriadas, pois apresentam opções que devem ser utilizadas para esboçar políticas de letramento, como os letramentos multissemióticos, os letramentos multiculturais, ou multiletramentos, e os letramentos críticos.

Para uma atuação efetiva na sala de aula, a partir desses desdobramentos relativos à questão do letramento, Kleiman (2010) apresenta como alternativa a prática de projetos de letramento. Uma proposta cuja dinâmica para aprendizagem segue o percurso da prática social para o conteúdo, com definição de tema a partir de um interesse ou de uma dificuldade apresentada pelo aluno e constatada pelo professor, que planejará, de forma constante, as ações a serem desenvolvidas. Assim, de acordo com a autora,

O projeto de letramento parece constituir um meio de dinamização da aula, pois a reflexividade e abstração passam a formar parte do arsenal de instrumentos do aluno para dar conta das tarefas nessa rede de atividades, que integra tanto as práticas de letramento da esfera escolar quanto as práticas de outras esferas que o desenvolvimento do projeto demanda. Nesse percurso, as práticas sociais não escolares passam a ter existência no processo de ensino-aprendizagem. (KLEIMAN, 2010, p. 387).

Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa passa a ser desenvolvido na dimensão das práticas sociais e não apenas no âmbito da linguagem com finalidade em si mesma. Nesse contexto, o professor assume o papel de agente de letramento, ao contextualizar as práticas escolares a partir das práticas vividas pelos alunos fora da escola e, assim, torná-las mais significativas e ativas. E ao assumir tal papel, conforme Freire (1996, p. 28), “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”.

Seguindo tais princípios, este projeto de pesquisa configura-se como uma proposta de projeto de letramento, motivado pela dificuldade apresentada pelo aluno da EJA em imprimir marcas autorais em sua produção escrita. Nesse sentido, as estratégias de ensino e aprendizagem para promoção do Letramento Crítico possibilitarão a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, e a promoção do combate ao plágio através da produção textual, neste caso específico, do gênero carta argumentativa de reclamação.

Nessa perspectiva, enquanto prática interativa, vale ressaltar os estudos de Kleiman (1995), quando chama a atenção para a potencialidade para o conflito, no contexto da aula de alfabetização de jovens e adultos, e alerta para seu caráter positivo, à medida que se pode perceber as inadequações das práticas pedagógicas que os levarão ao insucesso, pois “ao mesmo

tempo em que a aquisição das novas práticas é percebida como necessária para a sobrevivência e a mobilidade social na sociedade teologizada, essa aquisição se constitui no prenúncio do abandono das práticas discursivas familiares” (KLEIMAN, 1995, p. 48).

Diante do exposto, para o desenvolvimento de competências básicas com a língua materna numa perspectiva crítica e ética para o protagonismo, os letramentos críticos são apropriados, por abordar, conforme Rojo (2009, p. 120), “textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias”. Assim, a prática de escrita pautada nessa abordagem tem que ser encaminhada para o uso consciente do efeito de sentido vinculado ao comportamento dialógico possível, a partir dos projetos de letramento.

1.2 A Produção Escrita na Escola

Com a intensificação do uso da escrita para as novas demandas de interação social, com vistas a uma atuação crítico-reflexiva, é preciso que a escola esteja atenta para intermediar o acesso aos conhecimentos específicos da prática de sua produção. Para tanto, há que se determinar pressupostos, particularidades e etapas de realização da escrita na escola enquanto um dos núcleos do trabalho com a língua materna.

Para delinear pressupostos, a concepção de língua defendida nesta pesquisa está situada na perspectiva sociointeracionista, que aborda aspectos históricos e discursivos, conceituada por Koch (2009, p. 32) como “concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos”. É uma abordagem que objetiva o trabalho com a língua a partir do uso prático que se faz para estabelecer interação social, cujo resultado é o texto oral ou escrito.

Nessa linha de raciocínio, Geraldi (1997, p. 98) afirma que “um texto é o produto de uma atividade discursiva onde alguém diz algo a alguém”. Em outras palavras, no ato da interação, o sujeito, ao produzir seu discurso para expressar seu ponto de vista, o faz chegar até o outro por meio de um texto, como resultado de um ato que envolve vários aspectos.

Assim, o trabalho com a produção escrita precisa considerar o caráter multifacetado do texto, uma contribuição da Linguística Textual, que o caracteriza, segundo Koch (2016), com aspectos linguísticos, cognitivos e sociais. Mais precisamente, é necessário entender que, “o texto é uma realização que envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos com propósito interacional” (KOCH, 2016, p. 32).

Na prática, embasar a atividade de produção escrita na escola, a partir Linguística Textual, é poder abordar os diversos aspectos que o formam, com foco na produção de efeito de sentido no ato do dizer, situado em um contexto concreto de uso. Isso significa que a preocupação do falante ou escritor deve residir na escolha do seu interlocutor e na situação do discurso, uma vez que, conforme Marcuschi (2008, p. 77), “os falantes/escritores da língua, ao produzirem textos, estão enunciando conteúdos e sugerindo sentidos que devem ser construídos, inferidos, determinados mutuamente”.

Em contraste ao proposto, o que se vê na escola é um trabalho de produção escrita voltado para uma prática pontual, realizado em um momento específico, sem o devido planejamento, concentrado nos elementos gramaticais, o que resulta no insucesso, que segundo Antunes (2009, p. 167):

Tem raízes na ausência de uma condição básica, insubstituível, necessária, que é ter o que dizer: ou seja, tem raízes na contingência daquela intertextualidade não estimulada, não providenciada na escola, que se satisfaz na rotina de escrever textos sem discussão previa de informações e dados, sem planejamento, sem rascunhos, imobilizada numa única versão, em geral, improvisada.

Outro aspecto que requer atenção, apontado por Antunes (2017, p. 49), é que,

No discurso da escola, ainda se fala muito pouco, por exemplo, em intertextualidade. Ainda não é objeto de análise o fato de se recorrer a passagens de outros textos, para apoiar o que se diz ou para ser objeto de refutação. Ainda falta mostrar em que medida a gente pode recorrer à palavra do outro, citá-la, por exemplo, sem que fique prejudicada a originalidade ou a autoria de nosso texto.

Desse modo, todas essas reflexões direcionam para que a produção da escrita na escola seja o exercício de uma prática reflexiva, que se concretiza a partir da relação entre o interesse do enunciador e o gênero em que o discurso precisa circular, e, assim, como sugere Geraldi (1997, p. 160):

- 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 (o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas);
- e) se escolhem as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

Isto significa que, para o processamento textual, segundo Koch (2015, p. 57), “concorrem três grandes sistemas de conhecimento: o linguístico, o enciclopédico e o interacional”. O conhecimento linguístico está relacionado ao conhecimento da estrutura da língua – gramatical e lexical; o conhecimento enciclopédico é de ordem social, de mundo, que está armazenado na memória há um tempo e corresponde ao domínio do que dizer; já o conhecimento sociointeracional está voltado para as ações verbais, o propósito a ser atingido, a quantidade de informação, aceitabilidade, gênero, o como dizer.

É justamente na falta de abordagem de todos esses aspectos que residem um dos problemas do ensino/aprendizagem da escrita no contexto escolar, como observa Antunes (2003, p. 26):

[...] a prática de uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção (apenas para “exercitar”), uma vez que, por ela, não se estabelece a relação pretendida entre linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor do texto.

A escola não pode ficar alheia a essas questões de trabalho com a língua, precisa responder a esses desafios, ampliando as possibilidades de contato do aluno com o texto escrito na prática, pois, teoricamente, como propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p. 19), já se estabelece que “cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações”.

Nesse mesmo caminho, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018, p. 76) destaca que “o Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multisemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos”.

Logo, a ênfase na competência em escrita para autoria ganha sentido, isso porque, de acordo com Antunes (2019, p. 13),

[...] segundo concepções teóricas recentes, tem sido entendida como lugar de uma fonte enunciativa, como lugar da expressão de alguém que, em nome próprio ou não, assume a palavra, porque precisa, quer e pode fazer alguma intervenção. Portanto, a escrita é um lugar preenchido por um enunciador, que ocupa um dos lados da atuação verbal. Ou seja, existe alguém que assume a condição de ser autor do dizer.

Para tanto, a prática de escrita deve ser efetivada tomando como base as etapas de planejamento, tradução de ideias em palavras, revisão, reescrita e editoração, como apresentadas por Passarelli (2012), já que possibilita um fazer pedagógico com a língua, que dispõe o texto no centro para ensino e avaliação da produção escrita que ultrapassa os limites linguísticos, já que se trata do desenvolvimento da competência discursiva.

Antunes (2003, p. 54), ao refletir sobre esse aspecto, afirma que,

A natureza interativa da escrita impõe esses diferentes momentos, esse vaivém de procedimentos, cada um implicando análises e diferentes decisões de alguém que é sujeito, que é autor de um dizer e de um fazer, para outro ou outros sujeitos, também ativos e cooperantes.

Assim, com a intenção de contribuir na facilitação do entendimento de como proceder em cada etapa, Antunes (2003, p. 57-58), apresenta um esquema, que detalha as etapas de planejar, escrever e reescrever, reproduzido abaixo:

Figura 1 – Etapas distintas e intercomplementares implicadas na atividade de escrita

1. PLANEJAR	2. ESCREVER	3. REESCREVER
É a etapa para o sujeito:	É a etapa para o sujeito:	É a etapa para o sujeito:
ampliar seu repertório;	pôr no papel o que foi planejado;	rever o que foi escrito;
delimitar o tema e escolher o ponto de vista a ser tratado;	realizar a tarefa motora de escrever;	confirmar se os objetivos foram cumpridos;
Eleger o objetivo , a finalidade com que vai escrever;	cuidar para que os itens planejados sejam todos cumpridos.	avaliar a continuidade temática ;
escolher os critérios de ordenação das ideias, das informações ;	—	observar a concatenação entre os períodos, entre os parágrafos; ou entre os blocos superparagráficos;
prever as condições dos possíveis leitores ;	—	avaliar a clareza do que foi comunicado;
considerar a situação em que o texto vai circular;	Enfim, essa é uma etapa intermediária, que prevê a atividade anterior de planejar e a outra posterior de rever o que foi escrito.	avaliar a adequação do texto às condições da situação;
decidir quanto às estratégias textuais que podem deixar o texto adequado à situação;	—	rever a fidelidade de sua formulação linguística às normas da sintaxe e da semântica, conforme prevê a gramática da estrutura da língua;
estar seguro quanto ao que pretende dizer a seu parceiro;	Normalmente, a escola tem concentrado sua atenção na	Rever aspectos da superfície do texto, tais como a

enfim, estar seguro quanto ao núcleo de suas ideias e de suas intenções.	etapa de escrever e tem enfocado apenas a escrita gramaticalmente correta.	pontuação, a ortografia e a divisão do texto em parágrafos.
--	--	--

Fonte: Antunes (2003, p. 57-58).

A partir da observação do quadro é possível perceber que a tarefa de escrever é uma construção que se inicia antes do ato da escrita e continua depois, uma constatação que revela a necessidade de orientação do aluno por parte do professor e um esforço do aluno para pensar sobre fazer e refazer seu texto.

Dessa forma, o trabalho pedagógico para produção escrita na escola ganha novos rumos ao obter como resultado do processo textos mais claros e precisos, produzidos por quem tem o que dizer e sabe como dizer, ou seja, por seus verdadeiros autores. Assim, a escola consegue cumprir o seu papel de formar para o exercício da cidadania.

1.3 A Questão da Autoria

Para avançar na compreensão das nuances da escrita, a questão da autoria tem despertado o interesse de pesquisadores em diversos contextos, seja pelo viés da circulação do texto, seja pela singularidade do discurso. Nesse caminho, há um percurso a ser considerado para que se entendam os avanços alcançados até então e seja possível reconfigurar a constituição da autoria na produção da escrita escolar, significativa para o contexto deste projeto.

A princípio, essa reflexão remete à percepção de que a autoria é uma ação exercida por um autor, que, por sua vez, é alguém que realizou uma atividade. É uma constatação que tem sentido, mas é abrangente. O mesmo acontece quando se busca o significado de tais verbetes nos dicionários, observada realizada por Krokosz (2014, p. 61), quando afirma que

[...] a autoria se refere a quem exerce a condição de autor (AULETE; VALENTE [2012?]; FERREIRA, 1986; HOUAISS, 2009). Assim, do ponto de vista etimológico, autor e autoria são dois termos correlacionados, apresentando-se simultaneamente como sujeito e predicado de uma mesma oração: a autoria é a ação ou condição desempenhada pelo autor com vistas a consecução ou representação de uma obra.

Há nessa definição a intenção de expressar um sentimento generalizado para a configuração das noções de autor e autoria, que as aproxima de toda ou qualquer ação desenvolvida no cotidiano pelo ser humano. Mas, quando se restringe a uma ação vinculada à

produção textual, seja ela de ordem literária ou científica, é mister considerar as ideias formuladas pelos teóricos que têm como propósito científico a reflexão sobre a relação ente autor e autoria.

Michel Foucault abordou essa temática, em âmbito filosófico, ao proferir, em 1969, uma conferência intitulada “O que é o autor?”. Para tanto, esclareceu que sua análise partiria da relação do texto com o autor, seguindo as linhas condutoras de que na escrita não importa quem escreve e a de que a escrita está ligada ao apagamento voluntário do autor.

A partir de então, Foucault analisa a noção de obra e a noção de escrita e chega à conclusão de que a autoria está no discurso, o que pressupõe a existência da função autor:

[...] a função autor está ligada ao sistema jurídico e institucional que contém, determina, articula o universo dos discursos; ela não se exerce uniformemente da mesma maneira sobre todos os discursos, em todas as épocas e em todas as formas de civilização; ela não é definida pela atribuição espontânea de um discurso ao seu produtor, mas por uma série de operações específicas e complexas, ela não remete pura e simplesmente a um indivíduo real, ela pode dar lugar simultaneamente a vários egos, a várias posições-sujeitos que classes diferentes de indivíduos podem vir a ocupar.(FOUCAULT, 2009, p. 279-280).

Desse modo, fica claro que, para Foucault, a noção de autor está vinculada à produção de uma obra ou à instauração de uma discursividade e que essa crença se dá a partir do momento em que o discurso passa a assumir o *status* de propriedade, entre o fim do século XVIII e o século XIX, quando passa a ser um produto, um bem que precisa de proteção, deixando claro que antes era tido como ato. Nesse sentido, propõe o apagamento do autor no texto, porque o que importa é o discurso, ou seja, a noção de autoria é visualizada no discurso.

Roger Chartier traz essa temática para discussão na obra “O que é um Autor? Revisão de uma genealogia, trinta anos após Michel Foucault” (2012). Para delinear sua noção de autoria, reflete sobre a função autor na literatura a partir da releitura do texto de Foucault, com a intenção de facilitar para os leitores seu entendimento e propor outras questões. Assim, afirma que a

[...] genealogia da ‘função autor’ para os textos literários possui uma duração muito mais longa que aquela que Foucault nos sugeriu, e nesta genealogia de longa duração não podemos colocar em jogo unicamente a ordem do discurso, mas também a ordem dos livros [...].(CHARTIER, 2012, p. 61).

Para comprovar essa tese, Chartier retoma elementos que estabelecem a noção da função autor para indicar o equívoco de Foucault em relação ao período de surgimento da função autor

e apresenta dados históricos como argumento. Ao se reportar à relação da função autor com a apropriação penal, que objetiva punir os discursos transgressores, destaca que sua existência já é registrada nos séculos XVI e XVII, e acrescenta que

Há, por fim, sobretudo no livro impresso, o aumento da presença do autor caracterizada por seu retrato, ou seja, dá-se a substituição de uma cena tradicional, a da dedicatória – na qual o autor era retratado ajoelhado entregando ao Príncipe a obra que escreveu, traduziu, compilou – pelo retrato do autor [...]. (CHARTIER, 2012, p. 56).

Ao atribuir a existência do autor ao livro impresso, pretende mostrar que as pistas para a identificação da autoria estavam presentes na obra, o que não significa que essa relação seja condicionada ao surgimento do livro impresso, já que a origem do livro, em sua forma manuscrita e não impressa, é demarcada com início no século VIII, com estrutura de miscelânea, por se tratar da reunião de textos de autores variados por escolha pessoal, marcando a existência de uma função leitor ou função copista, e o livro organizado com textos de um único autor aparece como evolução do anterior nos séculos XIV e XV.

Outro ponto que sustenta a tese é a contestação de que, no discurso científico, a função autor tenha se apagado, ao enfatizar que o “[...] nome próprio daquele que tem autoridade é o bastante para enunciar o que é verdadeiro em uma sociedade cuja hierarquia das ordens e do poder é ao mesmo tempo uma hierarquia das posições sociais e da credibilidade da palavra [...]” (CHARTIER, 2012, p. 52). Assim, fica claro que a ciência depende de um nome para avançar, pois quem diz é o cientista e não a ciência, conforme acredita Foucault.

Por fim, Chartier contesta a demarcação do fim do século XVIII como início da função autor, em razão da propriedade privada contextualizada na sociedade burguesa. Ademais, informa que o autor proprietário surge no início do século XVIII para proteger o direito do livreiro e não do autor. Tem como base para tal afirmação relatos históricos dos direitos autorais na Inglaterra, regulamentados no século XVI e modificados em 1709, marco inicial do autor proprietário:

[...] uma nova forma do livro produz novos autores, ou seja, que a construção do autor é uma função não apenas do discurso, mas também de uma materialidade, materialidade e discurso que na minha perspectiva de análise são indissociáveis.(CHARTIER, 2012, p. 62-63).

Desse modo, essa reflexão traz a conclusão de que a noção da função autor é uma construção que nasce com a vinculação do nome do autor à obra, nos séculos XIV e XV, depois

surge a apropriação penal¹, nos séculos XVI e XVII, finalizando com o autor proprietário, no início do século XVIII. Chartier também avança na questão da autoria, quando apresenta outras contribuições pertinentes ao mundo globalizado, ao considerar que escrita, edição e leitura são atividades que não se separam, presentes no debate sobre direitos autorais.

Até então, fica claro que a questão da autoria tem se constituído com avanços atrelados ao momento histórico, esse é um entendimento importante para que se possa criar expectativas e prosseguir na construção de uma noção que atenda às necessidades do século XXI, como mostra Krokosz (2014, p. 73), ao afirmar que

Não obstante a importância das reflexões que permitiram o resgate da ideia de autor e as implicações que tiveram na contemporânea concepção da autoria, não se pode ignorar na caracterização da autoria na atualidade o papel e a influência do surgimento do computador pessoal e do desenvolvimento da rede mundial de computadores duas novas tecnologias importantes nos processos de informação e comunicação.

Com o distanciando das ideias de propriedade privada e originalidade até então enfatizadas, postulam-se novos encaminhamentos para a questão da autoria no século XXI, já que há uma liberdade que inova a produção, circulação e recepção da escrita, direcionando para a noção de patrimônio comum.

A partir do advento da internet e do uso das novas tecnologias, como o computador pessoal e o smartphone, abre-se espaço para outras possibilidades na constituição da noção de autoria, em que a obra ganha destaque em detrimento do autor, já que a facilidade de acesso à rede mundial de computadores e aos instrumentos tecnológicos possibilita que qualquer pessoa possa escrever, mesmo sem ser escritor profissional:

Então, neste novo cenário, todas as pessoas que têm acesso a estas tecnologias podem ser caracterizadas por “**redautores**”, isto é, sujeitos responsáveis por parte da produção escrita da contemporaneidade, que não são como escritores profissionais que têm suas obras criadas por um escrutínio editorial antes de serem publicadas, e tampouco são autores, no sentido de que não possuem, diga-se assim, um padrão foucaultiano de discursividade. (KROKOSZ, 2014, p. 74).

¹ “A ‘apropriação penal dos discursos’ seria a conceitualização foucaultiana que remete à noção da escrita como um ato suscetível de punição. Essa apropriação seria a captação do discurso transgressivo pelo enlace dado por um nome – no caso, o do suposto agente da transgressão: o autor. O suposto agente é nomeado para ser punido, pois seu ato – o ato de escrever – é passível de penalização” (ALMEIDA, 2008, p.226).

Logo, apresenta-se uma realidade em que a produção escrita não é mais limitada, todos que têm os instrumentos tecnológicos e desejam expressar suas ideias, o fazem. E assim nasce uma autoria que pode ser exercitada de forma individual ou coletiva, caracterizada pela interatividade, o que demanda uma revisão das leis de direitos autorais.

Com as novas possibilidades de produção e circulação da escrita, cabe também ao espaço escolar se voltar para essa construção. Sírío Possenti (2009), enveredando na tentativa de contribuir no esclarecimento da questão da autoria, desenvolve esforços voltados para identificar os traços de autoria em redações de vestibulandos, apresenta reflexões direcionadas para olhar o texto na ótica do como, e não do quê. O autor reconhece as contribuições de Foucault e Chartier, mas deixa claro que é preciso avançar para atender às demandas da escrita escolar, já que não preenchem os pré-requisitos teóricos apresentados – estar associado a uma obra ou discursividade,

[...] ou seja, seu texto não será lido levando-se em conta sua obra. Assim, de duas, uma: ou renunciamos a discutir esta questão - textos de vestibulandos e outros textos escolares - em termos de autoria (por exemplo, discutimos somente coesão e coerência), ou descobrimos uma brecha para introduzir no campo uma nova noção (nova em relação a essa, de Foucault) de autoria. (POSSENTI, 2009, p. 105).

Na tentativa de concretizar a segunda opção apresentada, isto é, a noção de autoria estudantil, considera a questão da subjetividade enquanto singularidade e a necessidade de sua existência em um discurso que representa tomada de posição para produção de sentido. Assim, propõe que tais conceitos sejam contextualizados com base na teoria da análise do discurso, que implica uma concepção de língua enquanto heterogênea, de modo que estilo, autoria e enunciação sejam interpretados de forma produtiva e relevante em textos escolares considerados mal-acabados, posto que

O verdadeiro problema é tentar verificar em cada caso, em cada gênero, em cada instituição, de que tipo de estilo, de enunciação e de autoria se trata, ou seja, a questão é não apagar fatos em nome de uma teoria simplificadora, por mais que isso seja tentador e por mais que a noção de fato não seja óbvia. (POSSENTI, 2009, p. 96).

Em síntese, a noção de estilo deixa de ser resultante do efeito de uma personalidade e passa a ser entendida como resultado de exigências enunciativas. Consequentemente, a noção de autor sai da aplicação relativa a autor-obra proposta por Foucault, para se chegar à concepção

produtiva, que considera como elemento a manifestação relativa à escrita, que se efetiva através do discurso, ou seja, uma noção de autor que tenha sentido e esteja vinculada a uma personalidade, a uma subjetividade. E a noção de enunciação deve ser repensada, por excluir a conotação de personalidade, já que tem sido entendida como ato individual, como se vê em Benveniste, ou é entendida sob o prisma da teoria de Foucault, ou da Análise do Discurso, em uma linha dura, que entende enunciação enquanto exclusividade do lugar ou da posição, definindo o sujeito como função ou forma.

Nesse sentido, os textos escolares que servirão de análise para tais questionamentos são aqueles que, de acordo com Possenti (2009, p. 99), “têm valor equivalente ao das reportagens, no mínimo”, isto significa que os textos devem ser considerados narrativas vivas, que apresentam “sangue, suor e lágrimas” (POSSENTI, 2009, p. 101).

Após estabelecimento da possibilidade de existência da autoria no texto de estudantes, faz-se necessário o esclarecimento das reais características que marcam a presença do autor no texto produzido na escola. Nesse contexto, Possenti (2009) deixa claro que é preciso apresentar uma noção objetiva, perceptível a partir de traços, ainda que sejam interpretados apenas como uma enumeração.

Para auxiliar nessa detecção, é preciso considerar que as marcas de autoria no texto são indícios e, nesse caso, é preciso avaliá-los. Não basta que o texto seja adequado à ordem gramatical – tenha adequação ortográfica, morfológica, sintática, de paragrafação e pontuação – ou adequado às exigências de textualidade – apresente coesão e coerência. É preciso, acima de tudo, considerar que

As verdadeiras marcas de autoria são da ordem do discurso, não do texto ou da gramática - veja-se que se tentou sumariamente, dar objetividade à autoria; ela nem cai do céu, nem decorre automaticamente de algumas marcas, escolhidas numa lista de opções possíveis. Trata-se de fazer com que entidades e ações que aparecem num texto tenham exatamente historicidade - seja o barco, seja o menino, seja o ancoradouro, sejam suas lembranças, seja o medo de morrer de barriga cheia. Trata-se de eventos e de coisas que têm sentido. (POSSENTI, 2009, p. 110).

A partir de então, para ampliar o entendimento sobre os indícios de autoria, são apresentadas três atitudes prováveis para que alguém se torne autor, conscientemente ou não. A primeira ocorre quando se dá voz a outros enunciadore, a segunda quando se mantém distância em relação ao próprio texto, e a terceira quando se evita a mesmice.

Detalhando melhor, Possenti apresenta características específicas de cada atitude, informando que os recursos disponíveis para dar voz a outros discursos serão visíveis ao usar

léxico de avaliação, mencionar outros discursos e marcar o seu jeito de dizer. Já os que possibilitam a manutenção da distância são concretizados à medida que o autor marca sua posição, explicando o sentido da palavra usada, ou se volte para o que disse para resumir ou retomar. Completa a descrição com orientação para não usar a mesmice ao dar voz aos outros:

[...] trata-se ao mesmo tempo de variar, mas de variar segundo posições enunciativas, segundo a natureza do discurso. Trata-se de uma intervenção do sujeito, que não deixa para o leitor a tarefa de julgar se se trata de uma confissão, de uma admissão, etc.(POSSENTI, 2009, p. 116).

Daí, chama a atenção a contextualização das formas utilizadas na construção da autoria, que resultará na superação da mesmice ao produzir um jogo de sentido que marca um posicionamento.

Desse modo, Possenti (2013, p. 240) observa que a identificação da autoria em textos escolares, embasada na análise do discurso, é um tema de interesse brasileiro, ao refletir que “em Foucault, autor é um correlato de obra: não há autor sem obra, não há obra sem autor. Para a maioria dos brasileiros, talvez simplificando, mas não falseando a tese, são autores os que escrevem”. Assim, apresenta uma noção de autoria vinculada à percepção de indícios de autoria, já que,

Alunos que escrevem são obviamente pessoas; não são, no entanto, escritores, isto é, não gerenciam sua vida numa instituição como a literária (ou outra: científica ou filosófica); mas é verdade que alguns talvez produzam textos nos quais são perceptíveis traços típicos dos inscrites (indícios de autoria). (POSSENTI, 2013, p. 248).

Há, então, uma discussão que não finaliza o debate, mas acrescenta reflexões, saindo da divisão binária (autor-obra) para um tripé (pessoa, escritor e inscrite), favorecendo um questionamento final do porquê só cabe aos grandes a classificação de autor e não aos pequenos, como os estudantes, e uma indicação de resposta em que há uma possibilidade de se tratar de uma decisão política.

Assim, a questão da autoria precisa ser entendida dentro de uma concepção autoral de criação, que supere o seu apagamento, sob pena de evidenciar a prática do plágio na produção escrita na escola.

1.4 A Questão do Plágio

A questão do plágio ganha destaque, atualmente, com o advento da internet, e tem gerado sérios problemas no meio acadêmico e escolar. As razões para essa prática, nesse contexto, segundo Costa (2018, p. 88), ocorrem

[...] principalmente porque o advento da internet veio facilitar o acesso rápido a uma grande quantidade de informação e textos, mas também acabou por contribuir a uma indefinição, ainda que aparente, dos limites entre o público e o privado, o que abre caminho para que leitores, estudantes e pesquisadores copiem frases, parágrafos ou mesmo textos inteiros sem citar fontes, fazendo passar por seu um trabalho alheio, ou seja, plagiando.

Entretanto, é preciso entender que a prática do plágio não surgiu nos dias atuais, ela tem uma história de existência atrelada às características de cada época e de cada cultura, o que possibilita diferenças na sua definição, bem como na sua relação com a autoria.

No passado, retomando a origem da definição da palavra plágio, há diferença em seu sentido,

[...] já que, no século II a.C., no Direito Romano, quando a palavra *plagium* aparece em uma lei conhecida como *Lex Fabia de Plagiariis*, sua conotação é diferente. Essa lei surgiu como uma medida contra a corrupção que envolvia o roubo ou utilização de escravos libertos ou alheios, sem a autorização dos donos [...].(COSTA, 2018, p. 89).

Daí por diante, é apenas no século XIX, como atestam os dicionários da época, que o conceito de plágio se aproxima do sentido utilizado hoje:

[...] [no] Dicionário da Língua Brasileira, de Luiz Maria da Silva Pinto, de 1832, dá-se início à definição de “plágio” como cópia servil de obras de outros autores:

Plagiário: O que traslada para as suas obras o que acha em outros autores, palavra por palavra.

Plagio: Fraude de plagiário.(PINTO, 1832 *apud* COSTA, 2018, p. 91).

Atualmente, “o plágio é mais que uma mera reprodução de uma obra protegida pelo direito autoral, é a subtração da autoria da obra, na qual o usurpador apresenta como sendo de sua autoria uma obra de terceiros” (WACHOWICZ & COSTA, 2016, p. 37), passível de punição. Ideia retratada também no Dicionário Online de Português (2020), onde o plágio é definido como “ação ou efeito de plagiar, de expor ou de mostrar uma obra intelectual de outra pessoa como se fosse de sua própria autoria”.

De modo geral, esse conceito de plágio atende aos interesses do autor em defender sua obra, aplicável a diversas áreas em que o autor possui o direito patrimonial e moral sobre sua produção. No entanto, precisa ser ampliado para atender às demandas da área acadêmica. Isso se deve ao fato de que, como confirma Krokosz (2014, p. 30),

Enquanto nas áreas comerciais, artísticas, industriais entre outras, o recurso jurídico é condicionado prevalentemente pelo autor que reivindica seus direitos apropriados de forma indevida por um contrafator, na área acadêmica a fraude também se constitui pela dissimulação da autoria, cujo escopo fundamental é enganar o leitor, quem recebe a obra científica do plagiador sem saber que ele não é o criador da mesma.

Apresenta-se, então, uma situação complexa, já que, no âmbito acadêmico, o maior prejudicado é o leitor, por ser enganado ao crer que está lendo as ideias de quem assina a obra, e esse, por sua vez, não tem como reivindicar reparo, por extrapolar o alcance da lei. Daí, para identificar o plágio, é preciso fazer distinção das características que permeiam o âmbito acadêmico nos seus diversos níveis, seja nos níveis de ensino, seja no nível de pesquisa.

Ao caracterizar tais níveis, Krokosz (2014) apresenta como parte do nível de ensino a educação básica, a graduação e a pós-graduação, e os pesquisadores como membros do nível de pesquisa. Destaca ainda que a forma de ação para a pesquisa e produção acadêmica no âmbito de cada nível ocorre de modo diferente, levando a razões diversas para a prática do plágio. Assim, ao especificar a ocorrência na educação básica, lembra que tudo começa nas séries iniciais, com atividades de cópia para praticar a escrita, sem indicar a fonte ou o autor consultado; mais adiante, nas séries finais do ensino fundamental, essa prática continua em atividades de levantamento bibliográfico, quando o objetivo deveria ser escrever para informar o que aprendeu; no ensino médio, a prática de copiar e colar continua. No ensino superior, a ocorrência de plágio nos trabalhos acadêmicos continua tendo como uma das justificativas a falta de informação, enquanto na pesquisa, as razões se ampliam, com destaque para a pressão por produtividade, no que se convencionou chamar cultura do “publique ou pereça”, que resulta na necessidade de produzir cada vez mais.

Ampliando ainda mais essa discussão, Krokosz (2014) destaca que se pode pensar em outras categorias que favorecerão o entendimento do plágio para além de uma concepção tradicional, que demarca uma ação intencional, como a existência da forma acidental, “devido ao desconhecimento das regras de identificação das fontes utilizadas, dificuldades de redação e até mesmo desorganização dos materiais de pesquisa” (KROKOSZ, 2014, p. 39).

Daí, depreende-se que o plágio pode ocorrer de diversas formas, gerando uma lista de tipologia concebida em âmbito nacional e internacional. Segundo Krokosczy (2014, p. 40), “Fala-se em meio-plágio (ORLANDI, 2002), plágio integral, parcial e conceitual (GARSCHAGEM, 2006), plágio estrito, plágio civilizado (SCHNEIDER, 1990)”. Além dessas, acrescenta as tipologias que considera utilizadas pelas melhores universidades do mundo, tais como plágio direto, plágio indireto, plágio mosaico, plágio consentido, plágio chavão, plágio de fontes e autoplágio.

Para entender melhor esse cenário, cabe fazer a relação entre as categorias e as últimas tipologias de plágio apresentadas. Para tanto, retoma-se Krokosczy (2011 *apud* Krokosczy, 2014, p. 41):

Considerando esta tipologia, parece razoável supor que o plágio mosaico e o plágio consentido são os casos mais comuns por meio dos quais acontece o plágio intencional, pois nestas manifestações a caracterização de fraude é bastante evidente. Entretanto, em relação ao plágio indireto, ao *apt phrase*, o plágio de fontes e o autoplágio a ocorrência tende a ser mais acidental, porque são formas mais incomuns, desconhecidas ou até polêmicas, caso do autoplágio. Não obstante, do ponto de vista da autoria científica, todas estas situações são configuradas internacionalmente como plágio e neste caso não há complacência: tanto a ocorrência de plágio acidental quanto intencional ambas as formas são reprováveis e passíveis de sanções que podem variar desde a atribuição de nota zero até cassação do diploma acadêmico.

Essa é uma reflexão ancorada em uma concepção de plágio que não representa adesão total no meio científico, pois considera toda atitude, intencional ou acidental, como inapropriada para situação. Para ilustrar a existência de outro posicionamento, Krokosczy apresenta a reflexão de Dias (2013 *apud* KROKOSZY, 2014, p. 41), quando afirma que, ao se conceber o “plágio como apropriação indevida de obra alheia sem o reconhecimento da fonte”, não se pode considerar plágio consentido ou autoplágio como formas de plágio, isto é, uma ação passível de punição.

Assim, há um encaminhamento para entender o plágio no meio científico pelo viés da autenticidade, isto é, não se trata de algo material passível de reprodução, mas sim de conhecimento, “um bem comum, que é desenvolvido e adquire importância na medida em que é compartilhado, sem que ocorra a subtração deste bem que é algo subjetivo.” (KROKOSZY, 2014, p. 55). Logo, para que se possa encaminhar medidas de intervenção no âmbito institucional, faz-se necessário identificar as modalidades mais frequentes em que o plágio se configura.

No âmbito escolar, pesquisadores têm apontado que o plágio se configura como uma prática frequente, principalmente quando da realização de atividade de pesquisa como método de aprendizagem na educação básica.

A pesquisa de Campello *et al.* (2000) confirma a constatação de professores e bibliotecários e de outras pesquisas acadêmicas de que os trabalhos escolares, fruto da atividade de pesquisa, apresentam cópia da informação sem que haja o trabalho de interpretar, resumir ou parafrasear os textos, e reconhece que, ao utilizar a internet como ferramenta de pesquisa, nada mudou nessa prática. Assim, de acordo com Campello *et al.* (2000, p. 14),

Para verificar como a prática de apresentação dos trabalhos tem ocorrido quando os estudantes usam a web indagou-se como apresentavam, nos seus trabalhos, as informações obtidas na rede. As opções foram estruturadas em três níveis no questionário:

- imprime as páginas e entrega do jeito que aparecem - nível 1
- copia, recorta, cola e imprime - nível 2
- lê, resume e digita as informações - nível 3

Ao relacionar os níveis com as opções feitas pelos alunos, foram apresentados para cada nível os seguintes dados: nível 1 - 14,2%, nível 2 - 26,1% e nível 3 - 49,8%. Daí, pode-se perceber que a distribuição do percentual se deu na ordem decrescente, sendo que a maioria, no ato da pesquisa, demonstrou utilizar as atitudes descritas no nível 3, no entanto, somando o percentual dos níveis 1 e 2, o resultado fica bem próximo ao do nível 3.

Nesse sentido, a associação das tipologias de plágio integral, parcial e conceitual (GARSCHAGEM, 2006 *apud* KROKOSZ, 2014, p. 40), com as atitudes descritas em cada nível, evidencia como modalidades de plágio no ensino fundamental:

- Plágio Integral – transcrição total sem se referir à fonte, visível no nível 1;
- Plágio Parcial – cópia de frases ou parágrafos de fontes diferentes, retratado nos níveis 2 e 3.

Outra pesquisa que apresentou contribuições foi a de Costa (2012), que investigou a respeito do nível de informação sobre o plágio entre alunos do Ensino Fundamental final. Os dados demonstraram que a totalidade dos alunos questionados desconhecia a existência da palavra plágio. Em relação à prática de pesquisa na internet, a maioria afirmou ter sido incentivada pelo professor, e, ao serem questionados sobre a citação dos textos-fonte da

pesquisa, disseram que não foram orientados para citá-las. A partir desses resultados, é possível perceber que, na grande maioria, a prática do plágio ocorre por desconhecimento do problema.

Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade de intervenção para inibir a ocorrência do plágio na escola, tanto no âmbito individual, quanto no âmbito institucional, visto que esse não é um problema que deve ser enfrentado apenas na universidade, mas principalmente na educação básica, já que, segundo Costa e Lima (2018, p. 144), “essa prática desrespeita os direitos autorais e, no meio acadêmico, ofende a integridade científica, porque diz respeito diretamente à ética e honestidade na pesquisa”.

Por reconhecer a gravidade dessa questão, instituições e autoridades têm movido ações na tentativa de minimizar a situação, é o caso da proposição apresentada pelo advogado Ricardo Bacelar Paiva, enquanto membro da Comissão Nacional das Relações Institucionais do Conselho Federal da OAB, que solicita tomada de providências para coibir a prática do plágio nas instituições de ensino, ao recomendar que, “no tocante ao ensino médio, REQUER ao Ministro da Educação da República Federativa do Brasil providências e adoção de medidas para prevenção e combate ao plágio nas escolas.” (PAIVA, 2010, p. 5).

O inciso III do Art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB prevê como um dos objetivos do ensino fundamental “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores” (BRASIL, 1996), proposição que autoriza o desenvolvimento de medidas de combate ao plágio, na medida em que se configura como um ato de reprovação moral.

Na escola onde esta pesquisa será desenvolvida, os documentos – Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar que delimitam sua estrutura, não mencionam diretamente nenhuma atitude de combate e prevenção, assim como medidas punitivas à prática do plágio. As atitudes punitivas ficam a cargo do professor, que, por sua vez, não orienta, apenas censura.

Assim, é preciso o enfrentamento dessa prática dolosa na sala de aula com medidas que desenvolvam as competências apropriadas, bem como por parte da instituição, para que se desdobre em ações de conscientização de todos e de elaboração de normas claras e objetivas, possíveis de cumprimento.

Partindo desse princípio, faz-se necessário desenvolver medidas de intervenção que inviabilizem a proliferação da prática do plágio na educação básica, como condição necessária para a constituição de um sujeito autor de um discurso.

1.5 Carta Argumentativa em Questão

Pensar na prática de ensino de língua enquanto condição para participação social é conceber a linguagem como atividade discursiva que favorece o exercício da cidadania, seja para estabelecer comunicação ou acessar informações, seja para construir ou defender pontos de vista. Nessa perspectiva, o texto (oral ou escrito) é a referência a ser considerada na prática pedagógica para que a partir dele e das suas regularidades possa se descobrir a língua em uso, enquanto atividade interativa.

Desta forma, a orientação metodológica na perspectiva do gênero apresenta-se como um caminho viável, como enfatiza, muito bem, Antunes (2009, p. 38), quando lembra que “os materiais pelos quais atuamos verbalmente constituem gêneros e, como tais, são produzidos conforme padrões mais ou menos típicos, esses também definidos culturalmente”. Assim, é possível uma atuação voltada para estimular os usos sociais da língua, com modelos tipificados e regulares e que não se limitam aos aspectos linguísticos.

Nesse viés, segundo Marcuschi (2002, p. 19), “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades socio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Nesse sentido, observa-se um contínuo entre o discurso enquanto objeto do dizer, o texto enquanto objeto de figura e o gênero enquanto prática social.

Constatação enfatizada, também, por Dolz e Schneuwly (2004, p. 44), quando afirmam que,

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda 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 esses objetos de aprendizagem requerem.

E por Antunes (2009, p. 62), ao propor que,

Ancoradas nessas convicções, arrisco-me, repito, a propor uma espécie de grade programática, que se organizaria tendo em cada unidade um determinado gênero como ponto nuclear a ser objeto de estudo, de análise, de aprendizagem, afinal (sem excluir, insisto, a leitura e a eventual produção de outros gêneros). Por vezes, pode acontecer de um gênero estender-se por mais de uma unidade, dada a sua complexidade. Tudo isso, numa atitude pedagógica comprometida com os usos efetivos da língua e com a decisão de favorecer o desenvolvimento da ‘competência comunicativa’ dos alunos.

Tal consenso teórico é constatado nas orientações pedagógicas dos documentos oficiais, vigentes até então, como Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nos PCNs (BRASIL, 1998), é possível visualizar tal orientação quando o documento deixa claro que o texto é a unidade básica do discurso e que o texto se materializa por meio dos gêneros, apresenta especificidades do gênero e vislumbra sua prática quando estabelece objetivos em que o gênero aparece como estratégia de aprendizagem. Na BNCC (BRASIL, 2018), mais precisamente na descrição dos eixos de leitura e escrita do componente curricular língua portuguesa, é mencionada a necessidade de ler e produzir textos nos diferentes gêneros textuais, mais uma vez o gênero é apresentado como instrumento de aprendizagem.

Assim, fica evidente que o texto, enquanto objeto de estudo na escola, deve ser estruturado a partir dos gêneros, que, por sua vez, configuram-se, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 44), como “(mega)instrumento para agir em situação de linguagem”.

Para esse movimento, a intervenção proposta aqui se dará a partir da carta argumentativa de reclamação, um gênero textual que possibilita ao emissor agir discursivamente revelando atitudes singulares, já que tem como tema um problema que vivencia, podendo emitir voz, individual ou coletiva, com finalidade de convergir para persuasão e conquistar o objetivo pretendido. Nesse sentido, o enunciador poderá constituir um discurso com mais propriedade, tendo em vista o contexto da situação reclamada quando apresenta um problema real que o afeta diretamente, ao buscar a solução vislumbrando uma ligação direta com o interlocutor.

Enquanto perspectiva curricular, a carta argumentativa, para reclamação, é especificada como objeto de conhecimento nas habilidades do campo de atuação na vida pública do Currículo Sergipano (SERGIPE, 2018, p. 367-368) para alunos dos 6º e 7º anos do ensino fundamental. São 5 habilidades propostas para desenvolvimento das práticas de leitura e produção de texto enquanto necessárias para a defesa de direitos e a participação social.

De acordo com Köche *et al.* (2014, p. 45), 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”. Na perspectiva do reclamar, atende a uma necessidade de relatar um problema, normalmente, a uma autoridade, com intensão persuasiva. Apresenta linguagem adequada ao objetivo pretendido e uma estrutura também presente na carta pessoal, como: local e data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura. Porém, distingue-se ao se valer de argumentos no corpo do texto, característica observada na estrutura apresentada por Köche *et al.* (2014, p. 46),

- a) Local e data: constam no início da carta, à esquerda, e especificam, cidade, dia, mês e ano da emissão da carta (Bento Gonçalves, 19 de fevereiro de 2009).
- b) Vocativo: apresenta o tratamento adequado ao receptor (Prezado Senhor, Magnífico Reitor, Ilustríssimo Diretor).
- c) Corpo do texto: em um parágrafo inicial, coloca o assunto e a finalidade da carta, de modo objetivo e direto. Após, em novo(s) parágrafo(s), segue a explicitação do que foi exposto. Nesta parte, o emissor vale-se de argumentos consistentes para convencer o receptor.
- d) Despedida: é sempre cordial. Em uma carta de solicitação, ela é afetuosa para manter uma interlocução mais efetiva com o receptor (na certeza de sermos atendidos, agradecemos; contando com seu pronto atendimento; esperando contar com sua compreensão; no aguardo de sua resposta, desde já agradeço etc.).
- e) Assinatura: consta o nome completo do emissor, seguido de sua identificação profissional (acadêmico da UCS, professor, advogado etc.).

Logo, a existência predominante na estrutura desse tipo de carta da tipologia argumentativa direciona para a reflexão sobre sua finalidade, a qual, segundo Passarelli (2012, p. 240), é “entendida como um procedimento por meio do qual quem argumenta, valendo-se em especial de argumentos, objetiva levar o interlocutor a adotar uma posição, conduzi-lo a aceitar o que é transmitido, fazê-lo crer naquilo que é dito”. E, ainda, corroborando com as ideias de Koch (2018, p. 24), vale destacar que a abordagem ~~o tipo~~ de argumentação defendida aqui,

[...] é o resultado textual de uma combinação entre diferentes componentes, que exige do sujeito que argumenta construir, *de um ponto de vista racional*, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais, num quadro espacial e temporal de uma situação com finalidade persuasiva.

Seguindo essa perspectiva, para argumentar, faz-se necessário conhecer o tema, construir ideias, colocar-se no lugar do outro e reconhecer que seu propósito é convencer e persuadir o outro de que você está com a razão. Para tanto, é preciso considerar que argumentação deve estar estruturada, conforme propõe Koch (2018, p. 24), a partir de:

- i) uma proposta que provoque em alguém um questionamento, quanto a sua legitimidade;
- ii) um sujeito que desenvolva um raciocínio para demonstrar a aceitabilidade ou legitimidade quanto a essa proposta;
- iii) um outro sujeito que se constitua alvo da argumentação. Trata-se da pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta, na esperança de conduzi-la a compartilhar da mesma convicção, sabendo que ela pode aceitar (ficar a favor) ou refutar (ficar contra) a argumentação.

Além das características apresentadas, há que considerar também a apresentação de linguagem adequada ao contexto de uso do emissor, ou seja, variar a depender da finalidade e para quem se destina, apropriando-se do uso de linguagem comum ou seleta, prevalecendo a escrita em primeira pessoa do singular e o tempo verbal presente do indicativo. Além disso, para garantir a credibilidade argumentativa, há a necessidade do uso de operadores argumentativos, uma vez que, segundo Koch (2018, p. 76), “são responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em texto e determinando a orientação argumentativa, o que vem a comprovar que a argumentatividade está inscrita na própria língua”.

Nesse ponto, vale destacar, conforme Passarelli (2012, p. 250), alguns procedimentos argumentativos que podem ser usados para produzir efeitos de sentido:

- ✓ Diferentes tipos de argumentos;
- ✓ Linguagem metafórica;
- ✓ Escolha lexical;
- ✓ Intertextualidade;
- ✓ Coesão;
- ✓ Coerência;
- ✓ Alusão;
- ✓ Expressão de valor fixo;
- ✓ Ironia;
- ✓ Instâncias gramaticais.

Além desses procedimentos, Citelli (2002, p. 72) apresenta outro, a citação, pois, segundo o autor, “costuma vir em socorro de um certo argumento que precisa ser validado por alguém que seja reconhecido no estudo da pesquisa, no tratamento do assunto que está sendo desenvolvido”. Esse é um procedimento diretamente ligado ao argumento de autoridade que pode ser apresentado na forma direta ou indireta para fundamentar a opinião.

Na forma direta, segundo Koch (2018, p.47), a citação “ocorre quando reproduzimos o que lemos (ouvimos). Nesse tipo de reprodução, é preciso usar aspas e indicar o autor”. Já na forma indireta, a fala do outro é apresentada através das palavras de quem cita de modo que a ideia central do texto seja preservada, nesse caso, de acordo com Koch (2018, p.49), “a responsabilidade de quem faz uma citação indireta aumenta, mesmo recorrendo a alguns expedientes linguísticos como *segundo o autor*, *para o autor*, *de acordo com o autor* etc.”

Nesse sentido, a finalidade da estratégia argumentativa é convencer o outro por meio da credibilidade atribuída a uma autoridade, que, para Fiorin (2020, p. 176), é “argumento que apela para a modéstia, para o respeito, para a reverência”. O autor acrescenta ainda que, ao recorrer a esse tipo de argumento, “em que se apela para um especialista, é preciso que o perito

seja confiável e bem qualificado”, ou seja, é preciso recorrer a alguém que tem experiência no assunto. Tal autoridade pode ser identificada, ainda conforme Fiorin (2020, p. 177), por “um grupo humano ou uma época gloriosa”, mas também por aquele que “enumera suas qualidades como prova de um ponto de vista”.

Dessa forma, vale enfatizar que o trabalho de escrita por meio do gênero textual carta argumentativa de reclamação, no contexto da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em que a maioria dos alunos são trabalhadores, consumidores autônomos e protagonistas de um dizer, é de extrema relevância, essencialmente por se tratar de um trabalho focado na argumentação com vista à maior participação social com autoria. Assim, será possível argumentar para dar voz a um discurso ao mobilizar recursos linguísticos que caracterizam um estilo singular, permitindo ao indivíduo tomar posição na atuação verbal e fornecendo a ele as condições necessárias para que seja capaz de interpretar a sua realidade e intervir, recorrendo conscientemente a uma série de procedimentos para que possa exercer sua cidadania.

1.6 Estado da Arte

Considerando a relevância social das pesquisas acadêmicas para o avanço da ciência é que se faz necessário listar trabalhos, no âmbito das dissertações e teses, que tratam da mesma temática que esta pesquisa-ação. A partir de buscas na plataforma do Google, em bancos digitais de pós-graduação de universidades e em plataformas digitais de bibliotecas, foi possível localizar trabalhos que possibilitam compreender o estado da arte da temática apresentada nas áreas da Educação e de Letras. Assim, serão apresentados três quadros com descrição dos trabalhos encontrados, sendo o primeiro voltado para a questão da autoria, o segundo para a questão do plágio e o terceiro para o trabalho com o gênero carta argumentativa de reclamação.

Em relação à questão da autoria, destacam-se as seguintes produções nas áreas de Letras e Educação:

Quadro 1 – Trabalhos acadêmicos voltados à autoria

PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO; INSTITUIÇÃO; ANO DE PUBLICAÇÃO	TÍTULO	AUTOR(ES)	DESCRIÇÃO

Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2003	PRODUZINDO AUTORES: CONEXÕES ENTRE INTERAÇÃO E AUTORIA NA PRODUÇÃO DE TEXTOS EM SALA DE AULA	Simone Farias Pereira	Analisa as condições de produção de textos e sua relação com a construção da autoria na sala de aula de uma turma de 4ª série do Ensino Fundamental, da rede pública estadual.
Mestrado em Língua Portuguesa, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 2009	A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA COMPARTILHADA NO UNIVERSO DA FANFICTION	Maria Rita Barros	Analisa a construção da autoria compartilhada no universo das fanfics que transitam nos blogs e websites no intuito de comparar com a escrita escolar.
Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, em 2011	GÊNERO, AUTORIA E ESTILO EM TEXTOS DE 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	Marcia de Lucca Barbarini	Busca entender como o estilo e a autoria estão configuradas nos textos de alunos dos 6º anos tomando por base o paradigma indiciário.
Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2013	INDÍCIOS DE AUTORIA EM TEXTOS DE OPINIÃO ESCOLARES ESCRITOS POR ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	Sueli de Freitas Mendes	Toma como objeto de estudo a autoria em textos de opinião escolares de alunos do 6º ano tomando como parâmetro o paradigma indiciário.
Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Pernambuco, 2015	PRÁTICA DOCENTE E EMERGÊNCIA DO SUJEITO-AUTOR: INDÍCIOS DE AUTORIA EM TEXTOS DE OPINIÃO PRODUZIDOS POR ALUNOS DO 9º ANO	Ana Carolina Almeida de Barros Albuquerque	Pretende analisar os indícios de autoria em textos do gênero artigo de opinião produzidos por alunos do 9º ano.
Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Universidade Federal de Campina Grande UFCG, em 2018	A ESCRITA ESCOLAR: ASPECTOS ENVOLVIDOS NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO AUTOR NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Ivaneide Gonçalves de Brito	Consiste em identificar os aspectos que envolvem o processo da escrita escolar e a construção do sujeito como autor de seus textos e os fatores que contribuem para a complexidade da produção textual.

Mestrado Profissional em Letras – (PROFLETRAS) – da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT/Cáceres, em 2018	DA REPETIÇÃO À RUPTURA: GESTOS DE AUTORIA NO DISCURSO SOBRE A BELEZA	Lucilene Silveira Rodrigues	Propõe, para alunos do 9º ano, o desenvolvimento de práticas de leitura sobre o tema beleza, com o objetivo de formar sujeitos que, ao se colocarem no lugar de autoria, produzam reconto de texto.
Mestrado Profissional em Letras – (PROFLETRAS), da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, em 2018	#EUNOMUNDO: A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIA NO ESPAÇO ESCOLAR	Pollyana Cunha De Almeida Laurentino	Buscou desenvolver práticas de linguagem que proporcionassem aos alunos, do 7ºano matutino, condições para se constituírem como autores do que dizem e escrevem para analisar se existe a prática de autoria na produção escrita dos alunos, ou se o que ocorre é a cópia, a repetição do discurso institucionalizado.
Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, em 2019	ESCRITA NA EJA: CONSTRUÇÃO DA AUTORIA ATRAVÉS DO ARTIGO DE OPINIÃO	Danielle Ribeiro Soares	Aborda a constituição da autoria a partir da escrita de textos opinativos pelos alunos do ciclo IV (8º e 9º EF) da Educação de Jovens e Adultos.

Fonte: Consulta realizada na ferramenta de pesquisa Google Scholar (Google Acadêmico), pertencente ao Google, e nos bancos de dados de dissertações e teses das universidades referidas.

A partir dessa seleção de trabalhos, é possível perceber que a preocupação com a constituição da autoria no texto do estudante tem despertado o interesse de pesquisadores em nível de mestrado de forma constante, tanto na área de letras, especialmente no mestrado profissional, quanto na área de educação, no contexto de atuação de todo o ensino fundamental. Vale ressaltar também que há uma intensificação da investigação nas turmas do ensino regular em detrimento das turmas da educação de jovens e adultos, o mesmo acontece quando se compara a quantidade de abordagens vinculadas à relação da autoria com o plágio.

Em relação ao plágio, destacam-se as seguintes produções:

Quadro 2 – Trabalhos acadêmicos voltados ao plágio

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO; INSTITUIÇÃO; ANO DE PUBLICAÇÃO	TÍTULO	AUTOR(ES)	DESCRIÇÃO

Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba – MG, em 2013	O PLÁGIO NA PESQUISA ESCOLAR: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E ALUNOS DE DUAS ESCOLAS DE MONTE CARMELO/MG.	Termisia Luiza Rocha	Busca entender que ações podem ser tomadas por professores e estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental para minimizarem o plágio na pesquisa escolar, com a finalidade de construir ações que contribuam para minimizar tal problema.
Mestrado em TIC na Educação e Formação, do Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação de Bragança	O PLÁGIO EM CONTEXTO ESCOLAR: ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA DO ENSINO SECUNDÁRIO	Ana Isabel Lázaro Canadas Valadar	Pretende averiguar a prática do plágio em contexto escolar para conhecer o nível de consciência dos alunos e professores, bem como observar as causas e consequências para aclarar formas de combate ao plágio no ensino secundário.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, 2017	A ABORDAGEM DO PLÁGIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E NA VISÃO DE AUTORES	Sirlene Rodrigues Ferreira Castro	Busca identificar se livros didáticos (português, geografia, ciências e matemática) do 6º ao 9º ano abordam o plágio como orientação ou cuidados na produção textual por parte dos estudantes.

Fonte: Consulta realizada na ferramenta de pesquisa Google Scholar (Google Acadêmico), pertencente ao Google, e nos bancos de dados de dissertações e teses das universidades referidas.

Neste quadro há uma demonstração de trabalhos predominantemente vinculados à área da educação que investigam a questão do plágio, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. São pesquisas que buscam identificar níveis de percepção da existência dessa prática com finalidade de divulgar ou de intervir com ações para o seu combate, mas que não estão vinculadas diretamente a uma intervenção no trabalho com aspectos linguísticos na produção da escrita.

Em relação ao gênero carta argumentativa, destacam-se as seguintes produções nas áreas de Letras e Educação:

Quadro 3 – Trabalhos acadêmicos voltados à Carta Argumentativa

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO; INSTITUIÇÃO; ANO DE PUBLICAÇÃO	TÍTULO	AUTOR(ES)	DESCRIÇÃO

Programa de Pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2003	A COSTRUÇÃO DA AUTORIA EM CARTA ARGUMENTATIVA – PRODUÇÃO DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO	Francisco de Assis Soares da Silva	Investiga no processo de escrever textos as condições de instauração e desenvolvimento da autoria do aluno do 3º ano do ensino médio.
Programa de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, em 2014	A CARTA ARGUMENTATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SABERES E DIZERES QUE DIALOGAM: UM ESTUDO DE CASO	Maria Jovelina Rocha Xavier	Representa um estudo de caso, com objetivo de investigar o processo de desenvolvimento de produções escritas de alunos da EJA, do 3º segmento (ensino médio), focalizando a carta argumentativa no ensino de língua portuguesa, produção considerada no domínio de gênero textual e discursivo.
Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, em 2016	VARIAÇÃO LEXICAL NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA	Edson Pereira de Souza	Tem como objetivo investigar as práticas de uso lexical dos alunos do 9º ano em textos argumentativos.
Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em 2019	O “OUTRO” NA PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA	Jacira Alves Costa Pinheiro	Busca investigar marcas discursivas do “Outro” na constituição de produções escritas do gênero “Carta Argumentativa” de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Fonte: Consulta realizada na ferramenta de pesquisa Google Scholar (Google Acadêmico), pertencente ao Google, e nos bancos de dados de dissertações e teses das universidades referidas.

No quadro acima, observa-se lista de pesquisas que definem a carta argumentativa como base para investigação de aspectos vinculados à produção escrita no contexto do ensino fundamental e do ensino médio regular e modalidade EJA, porém apenas uma das pesquisas citadas está voltada para a questão da autoria e mesmo assim, sem vínculo com a questão do plágio.

Logo, é possível concluir que o levantamento apresentado expõe trabalhos acadêmicos que convergem quanto à questão da necessidade de produção escrita, mas que se diversificam quanto à problemática abordada em torno das temáticas da autoria, do plágio e do gênero carta

argumentativa de reclamação. Há trabalhos que envolvem uma ou até duas dessas temáticas, mas nenhum promove a articulação entre todas, com vistas à concretização de seus objetivos.

Dessa forma, apresentar um trabalho de pesquisa vinculado às competências em escrita de carta argumentativa para autoria, ao mesmo tempo em que direciona para o afastamento da cultura do plágio, especialmente na EJA, contribui para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, assim como possibilita o avanço das pesquisas vinculadas às competências em escrita, para solucionar o problema em torno da quase que total ausência de autoria em textos escolares e da prática da cópia nesse ambiente.

2. METODOLOGIA

2.1 Local da Intervenção e Público-Alvo

Este trabalho foi planejado, enquanto proposta metodológica do componente curricular Língua Portuguesa, para os alunos da segunda etapa do Ensino Fundamental do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos Professor Severino Uchôa, localizado em Aracaju/ SE. É uma escola credenciada ao Sistema de Ensino Estadual de Sergipe, que oferta matrícula exclusiva na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, registrando em 2020 um total 1.369 alunos. São pessoas que residem nos diversos bairros de Aracaju, bem como nos municípios vizinhos, com acesso à escola por meio de transporte escolar financiado com recursos públicos.

Sua estrutura física abrange salas de aula, biblioteca, sala de multimeios, auditório, cozinha, cantina, secretaria, diretoria, coordenadoria, sala de professores, almoxarifado, dispensa para alimentação escolar, banheiros para funcionários e banheiros para alunos no pavimento inferior e sala para arquivo morto, laboratório de informática e salas de aula no pavimento superior. Trabalham nesse espaço profissionais docentes e não docentes: professores, orientador pedagógico, diretor, três coordenadores, secretário, auxiliar administrativo, vigilante, merendeira e executor de serviços gerais.

A dinâmica administrativa e pedagógica segue a estrutura prevista na legislação para a modalidade de ensino EJA. As turmas, denominadas “etapas”, são quatro, seja no sistema seriado, seja no sistema modular, com distribuição nos turnos matutino, vespertino e noturno. A proposta pedagógica estabelece também a idade de corte para ingresso, de modo que para o ensino fundamental a idade é de 15 anos e para o ensino médio, 18 anos, o que significa que o

público-alvo corresponde a jovens e adultos que retornam à escola depois de um tempo ou saem diretamente do ensino regular para a EJA, ou seja, são estudantes que, por razões diversas, não tiveram acesso ao nível de ensino na idade certa, fazendo parte da estatística que reúne os dados de distorção idade/série, e retornam aos bancos escolares atraídos pelo desejo de concluir a educação básica em menos tempo que no ensino regular ou, muitas vezes, pressionados pelos pais ou para não perder o emprego.

O ano letivo, para a modalidade, tem duração de cem dias, com uma rotina diária estruturada em quatro aulas diárias com duração de sessenta minutos cada, intercalados por um intervalo de vinte minutos, tempo em que é servida a alimentação escolar. Nessa rotina, os componentes curriculares são estruturados seguindo as especificidades do modelo, seriado ou modular, que se diferenciam tanto na distribuição dos componentes por etapa, quanto na quantidade de aulas.

A matrícula ocorre duas vezes a cada ano civil. Atualmente, tem ocorrido de forma online, o que é positivo para o aluno, que não precisa se deslocar até a escola para conseguir uma vaga, mas, por outro lado, acaba ocasionando problemas de erro na “enturmação”, pois há desconhecimento das nomenclaturas que estruturam a modalidade EJA. As turmas são compostas por jovens que, em sua maioria, desistiram do ensino regular no ano anterior ou saíram da escola há um tempo maior, residentes nos diversos bairros de Aracaju ou nos municípios próximos, além daqueles que cumprem medida educativa semiaberta em instituições localizadas em Aracaju, os quais se matriculam para frequentar a escola durante o tempo em que estão cumprindo a medida.

O ensino/aprendizagem é organizado em duas unidades para conclusão do ano letivo, que encerra após a apuração de duas notas, concluídas através da realização de três instrumentos de avaliação, cuja pontuação, somada ou dividida, resulte em uma nota. A aprovação é garantida a partir da média cinco e a apuração de no mínimo 75% da frequência total. A dinâmica das aulas ocorre conforme o planejamento dos professores, orientados por uma temática para cada unidade de ensino, definida no período de planejamento anual, em que cada componente curricular deve se pautar para desenvolver suas atividades.

A turma, público-alvo dessa pesquisa, compõe a 2ª etapa da 2ª fase do ensino fundamental seriado na modalidade EJA e é formada por um total de 41 alunos com idade variada entre 16 e 34 anos e residentes em municípios da grande Aracaju, conforme registro da matrícula no diário, para o primeiro semestre do ano letivo de 2020. Vale acrescentar ainda que a maioria desses alunos deixaram o ensino regular para se matricular na EJA e os demais

estavam há mais de um ano sem frequentar a escola e que só retornaram por exigência do mercado de trabalho, além daqueles que cumprem medida socioeducativa.

2.2 A Pesquisa-ação

Para a concretização desta proposta, foi utilizada a pesquisa-ação, tipo de pesquisa, segundo Tripp (2005), considerada como termo geral para os processos de pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental, com aplicabilidade em diferentes campos, como administração, desenvolvimento comunitário, mudança política, ensino e outros.

É uma escolha defendida pela capacidade de adequação ao campo do ensino, com argumentação validada a partir da definição apresentada por Tripp (2005, p. 445), quando afirma que 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”. Gil (2017, p. 137) defende que

Não apenas em virtude de sua flexibilidade, mas, sobretudo, porque, além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que ocorre nos mais diversos momentos da pesquisa. Daí por que se torna difícil apresentar seu planejamento com base em fases ordenadas temporalmente.

Nesses termos, apresenta-se um tipo de pesquisa que visa à investigação de um problema para melhoria prática, que requer envolvimento do pesquisador e dos membros participantes, configurando-se como de extrema relevância para a área educacional.

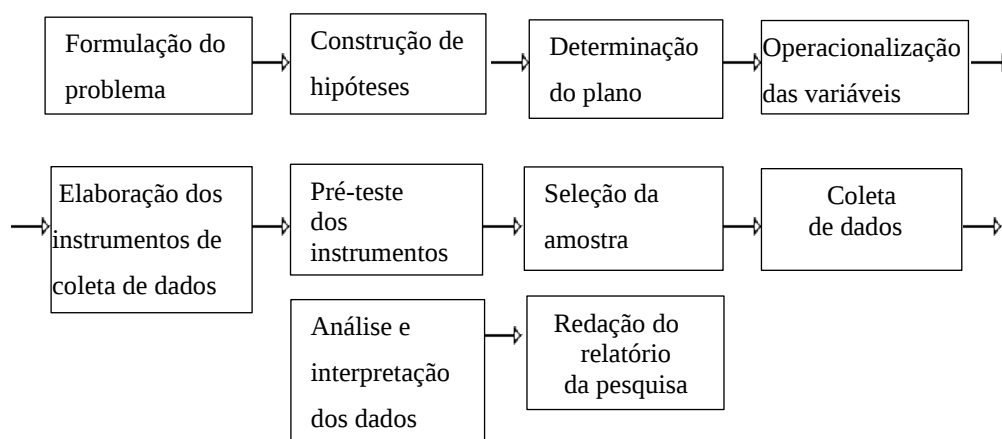
Vale ressaltar ainda que a sua execução no tempo determinado cronologicamente, é uma característica positiva, que a diferencia dos demais tipos de pesquisa qualitativa, pois, segundo Gil (2017, p. 137), “na pesquisa-ação ocorre um constante vaivém entre as fases, que é determinado pela dinâmica do relacionamento entre os pesquisadores e a situação pesquisada”.

Outro ponto positivo é apresentado por Tripp (2005, p. 453), quando enfatiza que

[...] na pesquisa-ação, frequentemente se produzem dados sobre os efeitos de uma mudança da prática durante a implementação (mediante observação, por exemplo) e ambos antes e depois da implementação (como quando se utiliza um método pré/pós para monitorar os efeitos de uma mudança).

Nesse sentido, a presente pesquisa foi executada tomando como parâmetro as etapas esquematizadas por Gil (2017) como necessárias para a sua execução, conforme o diagrama seguinte:

Figura 2 – Diagrama da Pesquisa



Fonte: Gil (2017, p. 5).

As etapas apresentadas nesse esquema foram organizadas para serem executadas em três momentos distintos, que se complementam, a saber: planejamento, englobando as cinco primeiras etapas; intervenção, com a aplicação de pré-teste, seleção da amostra e coleta de dados, e a conclusão, com a concretização das duas últimas etapas.

Desta forma, vale ressaltar que a ordenação apresentada acima é flexível, pois, de acordo com Gil (2017, p. 21), “a ordem dessas etapas não é absolutamente rígida. Em muitos casos, é possível simplificá-la ou modificá-la. Essa é uma decisão que cabe ao pesquisador”, ou seja, as adversidades surgidas na realidade pesquisada não podem barrar a sua realização, cabendo, nesse caso, ao professor-pesquisador delinear novo ordenamento das etapas.

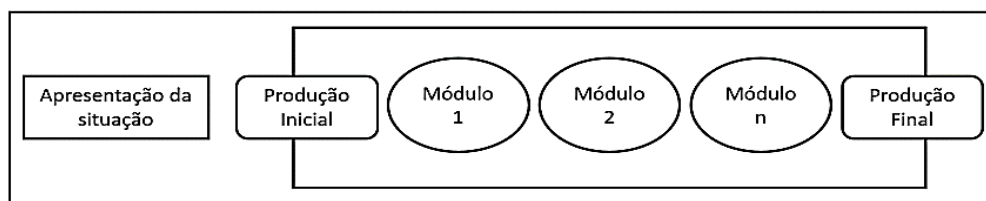
2.3 Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção sugerida para a concretização do segundo momento desta pesquisa apresenta-se como ferramenta necessária para o desenvolvimento de estratégias de ensino da língua materna, que promovam o letramento crítico e a competência autoral na produção escrita como forma de enfrentamento do problema de pesquisa apresentado. Essa intervenção será concretizada tomando por base o modelo de Sequência Didática (SD) por se

tratar de um trabalho pautado no gênero textual com vista a resultados de uso adequado a determinado contexto sócio-histórico e cultural.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), Sequência Didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” e estruturada através do esquema a seguir:

Figura 3 – Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Nesse esquema, há orientação para início do trabalho com a linguagem por meio da etapa de apresentação do propósito comunicativo e as demais etapas enquanto percurso a ser seguido. Para concretização da apresentação da situação, deve-se pensar em atividades que promovam a sensibilização do aluno, com vista à adesão da proposta e reconhecimento do contexto em que a interação verbal será vivenciada, definindo a forma que assumirá e quem participará do ato comunicativo.

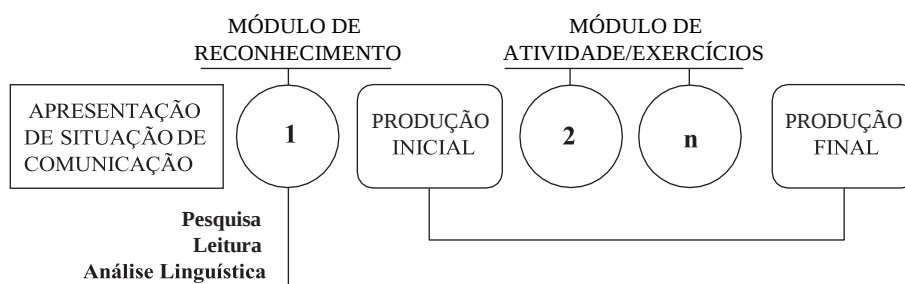
Por conseguinte, há a indicação de realização da primeira produção escrita para observar as capacidades e possibilidades de intervenção, pois, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), “cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, a instrução dada”, e assim seja possível definir estratégias pertinentes ao desenvolvimento das capacidades que se pretende visualizar na produção final.

A concretização dos módulos, tem como foco proposição de atividades que favoreçam a superação dos problemas apresentados de modo particular. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 87), afirmam que “a atividade de produzir um texto escrito ou oral é, de certa maneira, decomposta, por abordar um a um e separadamente, seus diversos elementos”. Desse modo, faz-se necessário tratar dos problemas de forma separada, com proposta de atividades diversificadas, para maior detalhamento e retomada no momento de produção final do texto.

Assim, apresenta-se um modelo de SD que propõe um conjunto de atividades articuladas entre si, partindo de um gênero textual que atende à situação de uso da língua, avançando pela experiência inicial de produção para se chegar à intervenção por meio de módulos que visam, na produção final, revelar a superação do problema apresentado inicialmente.

A partir desse modelo dos pesquisadores de Genebra, há a proposta de adaptação orientada por Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 120) que “consiste na inserção de um módulo de reconhecimento do gênero antes da etapa de produção inicial em atividades e exercícios que contemplem a leitura, a pesquisa e a análise linguística com textos do gênero”. Conforme é possível visualizar na figura abaixo:

Figura 4 – Esquema da Sequência Didática adaptada por Costa-Hübes



Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 120).

Nesse esquema, pode-se constatar que a inserção do módulo de reconhecimento corresponde ao primeiro da sequência didática e está posicionado antes da primeira produção e distante dos demais módulos. Logo, esse distanciamento indica que há diversidade de função criando dois conjuntos de módulos, sendo o primeiro para oportunizar ao estudante o acesso ao texto do gênero escolhido para a prática de linguagem, antes que seja solicitado sua escrita e executados os módulos posteriores como medida para intervir diante dos problemas revelados na escrita do primeiro texto.

Nessa perspectiva, o módulo de reconhecimento tem como objetivo o acesso às informações relacionadas à produção e circulação do gênero em determinado contexto sócio-histórico e cultural, por meio da pesquisa e a identificação dos elementos que constituem o gênero por meio da leitura e análise de textos do gênero em estudo. Assim, os módulos seguintes serão realizados após a primeira produção e para abordar os problemas que aparecerem, conforme a proposta teórico-metodológica de Dolz, Noverraz e Schneuwly.

Considerando a necessidade de adequação à realidade sociocultural vivenciada pelo aluno da EJA, especificamente a turma público-alvo dessa intervenção, que não tem familiaridade com estudo da prática linguagem a partir do gênero textual, a SD apresentada nesse trabalho terá como base a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly seguindo a adaptação orientada por Swiderski e Costa-Hübes (2009).

Desta forma, a implementação dessa SD se concretiza a partir do gênero carta argumentativa de reclamação, instrumento importante para o exercício da cidadania em sociedades democráticas, cuja produção, por parte dos alunos, versará sobre o tema “qualidade de vida”, definido pela escola para orientar o trabalho de todos os componentes curriculares na unidade em que se aplicará essa proposta de intervenção. Uma medida para instrumentalizá-los de um recurso que lhes possibilite reivindicar a uma autoridade competente a solução de problemas que impossibilitam a garantia de uma vida mais digna.

Para tanto, apresenta-se como ponto de partida a aplicação de questionário sociocultural (Apêndice A), para traçar perfil da turma com finalidade de ajuste da proposta, e em seguida aplicação de teste de entrada (Apêndice B), para comprovar os dados observados, que culminou na definição da problemática em questão e instigou a busca por respostas para o questionamento de quais estratégias de ensino e aprendizagem são mais apropriadas para estimular o desenvolvimento de atitudes para que o estudante da EJA seja capaz de elaborar seus próprios textos, visando à escrita autoral, ao mesmo tempo em que se afasta da cultura do plágio. Nessa perspectiva, o questionário está organizado por questões objetivas com finalidade de colher informações pessoais, profissionais e de uso dos mecanismos de interação verbal, já a estrutura do teste de entrada apresenta texto base e questões que estimulam a identificação dos nomes que especificam os enunciadores das vozes, o modo como essas vozes estão citadas, se de forma direta ou indireta, os meios que evidenciam tal disposição, bem como a estratégia argumentativa utilizada.

Como medida de intervenção para os problemas revelados, propõe-se um Caderno Pedagógico (Apêndice E), que apresenta embasamento teórico e sequência de atividades práticas para o aluno, além de orientações para que o professor proceda à aplicação da sequência de atividades proposta (Apêndice C). Dessa forma, apresenta-se um produto com estrutura dividida em três partes: (i) considerações iniciais, que apresenta o aporte teórico que embasa as atividades propostas, (ii) descrição da sequência de atividades com orientações para o professor e o caderno de atividades para o aluno formado pela apresentação da situação, módulo I, produção inicial, módulo II, módulo III e produção final, e (iii) as considerações finais.

A sequência didática apresentada no caderno pedagógico, ordenada com base no modelo de SD delineado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) seguindo a adaptação proposta por Swiderski e Costa-Hübes (2009) tem previsão de duração de 13 horas/aula, de 60 minutos cada, de modo que cada etapa cumpra uma função para conclusão da ação.

Diante da necessidade do alcance dos objetivos, após finalizar a aplicação da sequência didática, será aplicado teste de saída (apêndice D) para acompanhamento do percurso

metodológico seguido e apreciação da validade das estratégias utilizadas, que resultará no desenvolvimento de atitudes que viabilizam a construção da autoria na produção escrita e, assim, inibam a prática do plágio. Para tanto, propõe-se uma atividade de leitura e compreensão, além da reescrita do primeiro texto com vista à mobilização das atitudes apresentadas por Possenti (2009, p. 110), tais como dar voz a outros enunciadores, manter distância em relação ao próprio texto e evitar a mesmice.

2.3.1 Descrição da proposta

As orientações apresentadas a seguir detalham como o professor deve proceder para a execução da SD.

Apresentação da situação, primeira etapa para a execução da SD, tem como objetivo sensibilizar os alunos a participarem da situação de comunicação proposta. Vale destacar que esse é um momento fundamental para conquistar a adesão do aluno, por isso é preciso deixar claro todo o percurso do processo de aprendizagem. Na situação em questão, deve ser informado ao aluno que ele irá produzir uma carta argumentativa para reclamar sobre um problema que dificulta a sua qualidade de vida, endereçada ao interlocutor capaz de solucioná-lo, nesse sentido é preciso cuidar para apresentar um discurso que não gere dúvidas quanto ao posicionamento enunciado, em outras palavras, é preciso demonstrar autoria no texto. Para tanto, segue como orientação a sequência:

- a) Apresentar a situação de comunicação e a síntese dos procedimentos a serem seguidos para finalização da proposta, bem como solicitar que leiam o poema, reflitam sobre as ideias apresentadas e respondam as questões propostas.
- b) Refletir sobre o ato de reclamar, posicionamentos e os meios necessários para solução de algum problema que interfere na sua qualidade de vida.

Módulo I – Estudo do Gênero

- a) Montar um quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação para que possam ter contato com um exemplo da carta que irá produzir.
- b) Ler a carta de reclamação apresentada com a montagem do quebra-cabeça para reflexão da composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.
- c) Pesquisar informações sobre cada elemento da carta de reclamação, no site indicado no modelo da carta lida, com finalidade de reconhecer e ampliar repertório.

- d) Reconhecer os argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.

Primeira produção

- a) Redigir uma carta de reclamação que atenda ao propósito estabelecido na apresentação da proposta de comunicação e, assim, revelem os conhecimentos internalizados do gênero e as necessidades de avanço para o domínio da competência autoral.

Módulo II – Constituição de indícios de autoria

- a) Realizar autoavaliação da primeira versão da carta de reclamação para verificar se as capacidades de linguagem identificadas na produção inicial, foram atingidas, tomando como base quadro de critérios.
- b) Identificar a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes na constituição da argumentação.
- c) Apresentar formas de citação na constituição da argumentação como meio de inibição da prática do plágio.
- d) Propor estudo sobre verbos de elocução para reconhecer as formas de indicação do interlocutor que está com a palavra na tessitura do texto.
- e) Realizar pesquisa para a seleção de justificativas a serem utilizadas na reescrita da carta de reclamação, como forma de exercitar os conhecimentos sobre a articulação do discurso no texto.
- f) Utilizar operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento.

Módulo III – Trilha para Autoria

- a) Desenvolver atividade lúdica para relembrar atitudes apreendidas sobre a competência autoral.
- b) Executar atividade de leitura, compreensão e interpretação para diagnosticar o nível de percepção das atitudes para constituição da autoria no texto.

Produção Final

- a) Reescrever a carta de reclamação, produzida inicialmente, considerando todos os elementos estudados.
- b) Revisar o texto da carta de reclamação para ser enviada a seu interlocutor.

3. DESCRIÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS

Essa seção tem como propósito apresentar uma discussão que envolve os resultados alcançados com a aplicação do produto na sala de aula presencial. Considerando as dificuldades enfrentadas no ano letivo de 2020, com a suspensão das aulas presenciais a partir de 18 de março, mediante a necessidade de instauração de isolamento social para conter o avanço do novo Coronavírus, a execução de tal ação ficou impossibilitada de se realizar presencialmente e, então, passou-se a investir de tentativas para execução de forma não presencial. Ainda assim, foram tentativas frustradas, pela impossibilidade de se alcançar a maioria da turma e não se conseguir retorno das atividades propostas dos poucos que marcavam presença, esporádica, na sala de aula virtual. Se no primeiro mês de aula era computada a frequência de 22 a 27 alunos por aula, com as aulas virtuais pelo aplicativo WhatsApp, a partir de 15 de junho de 2020, a frequência passou a ser de 1 a 5 alunos, identificada pela visualização do arquivo de atividade.

Diante da possibilidade apresentada pela RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020, que define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, pretende-se apresentar reflexão que envolve a proposta intervencionista e suas possíveis implicações práticas, como alternativa para a solução do problema pesquisado, já que não foi possível sua aplicação.

A SD proposta estrutura-se em seis momentos, que serão descritos nas subseções, a saber: apresentação da situação, módulo I: estudo do gênero, produção inicial: escrita de texto, módulo II: constituição de indícios de autoria, módulo III: trilha para Autoria e produção final: reescrita de texto e envio para interlocutor.

3.1 Apresentação da Situação

Esse é o momento da introdução da SD, com a finalidade de conquistar a adesão dos alunos para participarem da interação verbal programada, assim, faz-se necessário apresentar todos os detalhes planejados e ajustá-los diante de sugestões propostas. Para o programado, é preciso comunicar aos alunos que o projeto consiste na produção individual de uma carta de reclamação sobre um problema que eles vivenciam e afeta sua qualidade de vida, para ser enviada ao destinatário capaz de solucioná-lo, de forma impressa ou digital, uma escolha que depende das condições de acesso ao receptor.

Na sequência dessa primeira aula, é preciso apresentar as etapas que irão percorrer até chegar na culminância com o envio da produção final, conforme demonstra de forma resumida o quadro abaixo:

Quadro 4 – Atividades para execução da sequência didática

ETAPAS	SEQUÊNCIA DE AULAS	PROCEDIMENTOS
Apresentação da situação	1ª aula	Apresentação do contexto para interação verbal. Leitura e compreensão de texto sobre o tema apresentado.
	2ª aula	Reflexão sobre o ato de reclamar, os posicionamentos e os meios necessários para desenvolvê-lo de forma escrita.
Módulo I	3ª aula	Montagem de quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação. Leitura de exemplo de carta de reclamação e discussão sobre composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.
	4ª aula	Exposição de informações, sobre cada elemento da carta argumentativa de reclamação, a partir dos dados concluídos na pesquisa. Leitura dos argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.
Produção inicial	5ª aula	Produção escrita de carta de reclamação a partir do contexto proposto.
Módulo II	6ª aula	Autoavaliação - preenchimento de quadro síntese pelo aluno a partir das capacidades de linguagem identificadas na produção inicial. Discussão sobre os resultados apresentados na autoavaliação com ênfase na argumentação e na atividade de pesquisa.
	7ª aula	Leitura e compreensão de texto jornalístico para identificar no discurso citado, a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes.
	8ª aula	Exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação.
	9ª aula	Estudo sobre verbos de elocução. Reescrita de enunciados com a finalidade de exercitar as formas de indicação do interlocutor que está com a palavra na tessitura do texto.
	10ª aula	Apresentação dos resultados da pesquisa para constituição de justificativas que complementarão a última coluna do quadro síntese. Exposição de operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento.
Módulo III	11ª aula	Execução de jogo: Trilha para Autoria
	12ª aula	Leitura e compreensão de texto que estimulam a percepção dos indícios de autoria no texto.
Produção Final	13ª aula	Reescrita de carta de reclamação. Autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação.

		Envio para o interlocutor.
--	--	----------------------------

Fonte: Dados da pesquisa.

Em seguida, propõe-se a leitura do poema “Eu vejo uma gravura”, de Reynaldo Jardim, para motivar o debate sobre a qualidade de vida das pessoas retratadas e promover uma reflexão sobre a questão: que situação prejudica sua qualidade de vida? Nessa tentativa, foram propostas questões voltadas para compreensão do dito pelo eu lírico ao descrever o ambiente retratado, as vozes que ecoam de dentro do espaço retratado, o ponto de vista revelado nos últimos versos. Bem como, provocar a definição de posicionamento diante da questão que se apresenta.

Na segunda aula, para delimitação do contexto para interação verbal, encaminha-se a reflexão sobre a necessidade de reclamar e a análise de imagem que indica a carta como alternativa de solução para os problemas que os alunos vivenciam. Na sequência, segue-se a estruturação de quadro síntese para retratar os elementos básicos de uma reclamação: problema, interlocutores e suporte, que possibilitará a percepção de uma forma possível para exercitar a sua cidadania, culminando no reconhecimento da relevância social que a escrita de cartas de reclamação pode representar, assim como a necessidade de cuidado com o discurso enunciado no texto para que não dixe dúvidas quanto ao seu posicionamento diante do problema enfrentado.

3.2 Módulo I – Estudo do Gênero

Esse primeiro módulo tem como objetivo reconhecer os elementos estruturais da carta de reclamação, o que Swiderski e Costa-Hübes (2009) denominam de módulo de reconhecimento, e se concretizará ao final de duas atividades para que o aluno possa perceber os elementos que constitui a estrutura da carta de reclamação a partir da atividade de pesquisa, bem como ler e analisar os elementos linguísticos estruturantes do gênero.

Inicia na terceira aula com a proposta de montagem de um quebra-cabeça cuja imagem, depois de formada, revelará uma carta de reclamação com indicação dos elementos que a constituem e a fonte para pesquisas de outros modelos. Essa atividade tem como propósito, além de representar o primeiro contato do aluno com o gênero em estudo, apresentar a estrutura da carta expressa no modelo.

Durante a idealização do jogo o formato físico era a opção mais viável, construído a partir de imagem impressa em papel grosso para facilitar a manipulação das peças na hora da

montagem, já que seria trabalhado em aula presencial e por considerar que havia dificuldade de acesso aos meios digitais. Mas, com o passar do tempo em meio à pandemia, a possibilidade de estruturação de jogo digital ficou mais evidente, tendo em vista a quantidade de vídeos divulgando os aplicativos existentes com essa finalidade. Desse modo, a organização do jogo, a partir de então, pode ser tanto na forma física quanto digital. Para o modelo proposto foi utilizada a plataforma de jogos Jigsaw Planet², que requer a criação de uma conta gratuita para que o usuário possa montar seus próprios jogos ou utilizar os jogos disponíveis.

Na sequência, será proposta a leitura do modelo de uma carta de reclamação utilizado no quebra-cabeça, para que os alunos observem todos os elementos que a constitui. Nesse momento, é válido apresentar as especificidades da carta de reclamação, informar sobre os elementos que a constitui com o auxílio da imagem do quebra-cabeça montado e solicitar que localizem local e data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura. É preciso também indicar a necessidade de realização de pesquisa para ampliar repertório.

A partir daí, prossegue para quarta aula para que o aluno apresente o resultado da pesquisa sobre outros modelos de carta de reclamação e o professor retome a discussão sobre cada elemento da carta de reclamação para ampliar repertório, tais como: variação de pronomes de tratamento como opção para o vocativo da carta e outras formas de despedida que possibilitem o mesmo grau de formalidade que a situação exige, além de destacar o uso de argumentos no corpo do texto.

3.3 Primeira Produção

A primeira produção está proposta na quinta aula e representa uma tentativa de realização da situação de comunicação após uma aproximação inicial de sua estrutura, que possibilitou definição do problema, do interlocutor e do suporte a ser utilizado. Contudo, não é prudente esperar que o aluno consiga contemplar, na sua escrita inicial, todos os elementos apresentados, afinal de contas, até esse momento houve apenas explicação inicial.

Para iniciar essa atividade, deve ser apresentada uma proposta de escrita que oriente o aluno como deve proceder. Para tanto, propõe-se retomar o quadro síntese montado a partir do poema, para que o aluno possa escolher um dos problemas anotados, seguido de interlocutor e do suporte para envio. Depois, deve-se solicitar que, tomando como base a estrutura da carta apresentada como exemplo, escreva uma carta de reclamação, esclarecendo para o aluno que se

² <https://www.jigsawplanet.com/>.

trata da primeira escrita e que é o momento de demonstrar o que entendeu e o que ainda precisa entender.

A formatação dessa atividade foi pensada, inicialmente, para ser organizada em uma folha impressa, mas, depois, percebeu-se a possibilidade de apresentação também em arquivo digital, para envio por meio de sala de aula virtual ou no formulário Google, com envio do link de acesso das respostas na caixa de e-mail do professor.

Cumprе reconhecer que os resultados esperados para esse momento servem para perceber as capacidades já estabelecidas pelos alunos e as que precisam ser enfatizadas. Assim, a primeira escrita pode contribuir com o reordenamento das atividades propostas inicialmente e previsão dos ajustes necessários.

3.4 Módulo II – Constituição de indícios de autoria

Nesse módulo, a ênfase deve ser dada ao discurso apresentado no texto, pois é a partir dele que serão revelados os indícios de autoria na escrita da carta, em que o enunciador apresentará o seu ponto de vista lançando mão do discurso alheio, de forma direta ou indireta, ao citar as vozes de quem vivencia os problemas e de especialistas no assunto, isto é, vozes de quem realmente passa pela situação ou conhece a questão de forma profunda para garantir credibilidade e ter uma reclamação bem sucedida. Dessa forma, deve-se mostrar ao aluno o uso do recurso da cópia de forma ética, já que deixou clara a autoria quando referenciou o discurso citado no seu texto.

Nessa perspectiva, foi proposta uma atividade que desenvolve atitudes para dar voz ao outro, manter distância e evitar a mesmice, como propõe Possenti (2009). Dar voz ao outro representa a capacidade de apreender formas de gerenciamento das vozes que apontam para a mesma direção ou direção oposta, seja pela percepção de palavra que avalia o ponto de vista do outro, seja pelo uso de verbos *discendi* (verbos de elocução), para indicar quem está com a palavra e, assim, o autor, possa manter distância do discurso alheio ao retomar o que foi dito para explicar, corrigir, esclarecer sempre que enunciar sua posição no texto e, ainda, variar no uso das formas de introduzir o discurso do outro, considerando o posicionamento defendido.

A aula que dá início a esse módulo é a sexta aula, para que seja feita uma autoavaliação a partir do preenchimento de quadro síntese tomando por base a carta que produziu. É importante que a primeira atividade dessa etapa, seja executada em uma aula posterior a da produção, de preferência em um outro dia, para que haja distanciamento da produção e, assim, o aluno possa perceber os elementos não contemplados, bem como o professor também possa

fazer o seu parecer do desempenho do aluno, resultando no redirecionamento das atividades seguintes. Para tanto, inicia-se com a entrega do texto, pelo professor, a cada autor para conferência e preenchimento de quadro que estabelece critérios analisados; depois, cada aluno apresenta as conclusões da observação e prossegue com discussão para esclarecer as dúvidas.

Para essa mesma aula, vale destacar a necessidade de analisar a estrutura argumentativa apresentada no corpo do texto, reconhecer a função da pesquisa nesse processo e as possibilidades de ocorrência da prática do plágio.

Na sétima aula, a proposta é desenvolver atividade de leitura e compreensão que foca na identificação da voz do enunciador do texto e os meios utilizados para defender seu ponto de vista e fundamentar a reclamação. Para tanto, recomenda-se que seja selecionado texto que apresenta as características em questão, vozes de outros enunciadores visíveis pelo uso de aspas, quando se apresentar de forma direta e pelo uso de léxico de avaliação ao introduzir a fala do outro, na forma indireta. Para essa aula, foi selecionado um texto jornalístico que apresenta reclamação de moradores e explicação dos órgãos responsáveis para a solução do problema, mas é possível também que seja utilizada a parte que constitui o corpo da carta de reclamação que serviu de modelo na imagem do quebra-cabeça. Não se optou pela carta porque preferiu-se variar na apresentação do texto e aproveitar para dar visibilidade à reclamação e à defesa em situação real e atual.

Para a aula citada, foi selecionado o texto “Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco”, publicado no site de notícias Infonet, no dia 17 de abril de 2020, para estudo através das questões propostas por apresentar as características a serem observadas e por abordar situação que implica na qualidade de vida da população. Assim, serve de exemplo para tratar de duas situações, o indício de autoria e o tema da proposta.

Do texto, foram explorados para as questões os parágrafos que apresentam as vozes dos moradores sobre a situação que estavam passando diante da falta de água, além das explicações apresentadas pelo órgão gestor do abastecimento de água. Com base na voz dos moradores, chamou-se a atenção para o uso de aspas, que indica citação literal da fala de cada um, já na citação do ponto de vista da empresa, a autora apresentou-o de forma indireta, ao reproduzir com suas palavras a fala do representante da empresa, como pode ser observado a partir do uso de léxico que expressa o comportamento do enunciador citado, a exemplo de *comenta*, *reclama* e *explicou*. Essa é uma estratégia que possibilita ao enunciador manter distância do que é dito pelo outro e deixar claro para o leitor a sua voz e a do outro.

Na oitava aula, propõe-se a exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação, com destaque para o argumento de autoridade. Um recurso que

faz uso da reprodução da fala do outro, quer seja de forma direta ou indireta, e apresenta o responsável pelo dizer, ou seja, a fonte utilizada.

Com base no texto selecionado, pretendeu-se dar ênfase ao modo como as vozes foram apresentadas: se a de quem reclama foi citada integralmente ou se a de quem se justifica foi apresentada de forma indireta. Ainda, foi observado o efeito de sentido que a estruturação do texto causou, seja para dar mais credibilidade à reclamação, seja para direcionar a atenção do leitor para a realidade vivida pelos moradores. Isso demonstra que a jornalista tinha uma intenção e traçou um plano para concretizá-lo, não citou tais vozes aleatoriamente, isto é, escreveu com autoria.

Para nona aula, a atividade é para reescrita de enunciados, com a finalidade de exercitar as formas de introdução do discurso na tessitura do texto. Uma atividade que especificou a percepção de situações variadas para a introdução do discurso do outro no sentido de desenvolver atitude de evitar a mesmice. Apresentam-se enunciados criados como hipótese de fala dos moradores de determinada comunidade e enunciados de autores publicados na internet, para expor seu posicionamento diante de problema vivenciado, para que os alunos selecionem na lista de vocabulário apresentado a palavra que representa o comportamento insinuado na fala e assim possam construir a atitude proposta.

Na décima aula, a atividade de entrevista e pesquisa tem a finalidade de identificação de ponto de vista favorável ou contrário ao posicionamento do enunciador do texto sobre o problema apresentado no quadro síntese para acrescentar coluna de justificativa, bem como utilizar operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento. Essa atividade possibilita exercitar as orientações apresentadas anteriormente para o emprego de vozes de outros como argumentos do texto do enunciador. Nesse momento, é preciso lembrar sobre quando é que a cópia é considerada plágio e quando não é, com orientações para comportamento ético no ato do desenvolvimento de pesquisa para apresentação de trabalho escolar.

Assim, foi proposto que os alunos retomassem o quadro síntese que delimita o problema, os interlocutores e o suporte, e acrescentassem justificativas selecionadas na pesquisa realizada. Depois, que organizasse os argumentos a partir das justificativas articuladas com o operador argumentativo adequado.

3.5 Módulo III – Trilha para Autoria

Esse é o módulo responsável por retomar todo o estudo, ao possibilitar o reconhecimento de atitudes para a constituição da competência autoral na produção do texto

argumentativo, através do desenvolvimento do jogo “Trilha para Autoria” e de atividade de leitura e compreensão de texto.

Na décima primeira aula, o desenvolvimento do jogo acontece após o esclarecimento de suas regras, a organização da turma em quatro grupos e a seleção dos peões que representarão cada equipe. Para iniciar a jogada, necessita de sorteio para definição da ordem das equipes e os grupos internamente, estabelecem também quem será o jogador da vez para sortear um número com o dado, mexer o peão e executar a ação expressa na casa sorteada. O tabuleiro é organizado através de uma trilha, cujo percurso segue no sentido horizontal da esquerda para direita, retornando da direita para a esquerda e repetindo o movimento até a terceira linha, quando se estabelece a chegada. Em cada jogada, será possível conquistar o direito de seguir em frente ao reconhecer as atitudes recomendadas (dar voz a outros autores e demarcar a fala com aspas e apresentar a fonte, variar no uso do verbo *discendi*/elocução ao indicar quem está com a palavra), retornar quando tratar de atitudes não recomendadas (copiar e colar, repetir verbo *discendi*/elocução ao indicar quem está com a palavra), e ainda permanecer onde está, quando indicar atitude incompleta (dar voz a outros autores e demarcar a fala com as aspas sem fazer a devida referência da fonte), isso depende da orientação expressa na casa. Ganhará a equipe que completar o percurso primeiro com a marcação na linha de chegada.

Em seguida, na décima segunda aula, será proposta a leitura de um texto para a resolução de questões com a finalidade de identificar as atitudes que possibilitam o desenvolvimento da competência autoral. São 4 questões dispostas logo após o texto, com o propósito de aferir se os alunos conseguem perceber a presença das vozes no texto, o modo como elas estão dispostas no plano textual, qual enunciador está com a palavra e as estratégias para citar o discurso alheio.

3.6 Produção Final

Para a décima terceira aula, o foco é a reescrita da carta de reclamação produzida inicialmente. É a oportunidade para exercitar as orientações direcionadas, com a aplicação de cada atividade desenvolvida, além de desenvolver autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação, para que o aluno perceba o quanto consegue avançar no processo de aprendizagem, um procedimento também denominado de refutação. Assim, após a revisão do texto, os alunos são orientados a enviar o texto finalizado para o seu destinatário definido no momento de planejamento do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita que levem em consideração o contexto da vida social tem se configurado como uma necessidade para uma atuação social participativa, independente e empoderada. Logo, limitar a participação em tais práticas acentua as desigualdades sociais. Urge, então, a necessidade de intervenção da escola para garantir um ensino que favoreça o letramento crítico.

Para esse percurso, o ensino de língua materna precisa ser concebido nos eixos de uso oral e escrito e na reflexão de tais usos, considerando como unidade o texto e o gênero, em que o professor assume o papel de agente de letramento, tornando as práticas escolares mais significativas e ativas. Um trabalho que revela uma concepção de língua situada na perspectiva sociointeracionista.

Nesse sentido, o texto é tratado como resultado de um ato intencional que envolve os aspectos linguísticos, cognitivos e sociais. Ao considerar tais aspectos no trabalho com o ensino da escrita, há a necessidade de desenvolvimento de competências contínuas, que culmine numa maior compreensão da atividade de escrever.

Como medida para contribuir no processo de aprendizagem da escrita, este trabalho apresentou proposta de atividade para ser executada com alunos da 2ª etapa da EJA do CREJA Professor Severino Uchoa, escola mantida pelo poder público estadual de ensino, localizada no município de Aracaju, com a finalidade de desenvolvimento da competência autoral na produção escrita de carta argumentativa de reclamação, como medida para evitar a prática do plágio. A sequência didática abordou atividades de leitura, compreensão, produção escrita, execução de jogo quebra-cabeça e “Trilha para Autoria”.

Essa proposta de sequência didática foi elaborada para ser executada em seis momentos após a aferição inicial do nível dos alunos no tocante ao objeto pesquisado. Cada momento foi estruturado a partir de procedimentos definidos, a serem executados ao longo de um total de treze aulas, sendo destinado para o primeiro momento duas aulas, para o segundo momento duas aulas, para o terceiro momento uma aula, para o quarto momento cinco aulas, para o quinto momento duas aulas e para o último momento uma aula.

No entanto, a expectativa inicial de execução da sequência didática foi frustrada mediante a falta de condições para o funcionamento presencial das instituições de ensino, por conta da instauração de isolamento social no mundo, nesse ano de pandemia. Com a possibilidade de retorno às atividades escolares de modo não presencial, a esperança se renovou, mas ainda assim foram tentativas em vão. O alcance ao aluno por meio digital

programado pela escola foi ínfimo, as atividades eram enviadas, mas sem retorno. Assim, não foi possível aplicar a proposta e, por essa razão, os dados esperados para definição de resultados não puderam ser apresentados, sendo possível apenas a apresentação de reflexão sobre a proposta e, quando for possível testá-la, comprovar a validade esperada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Leonardo Pinto de Almeida. A Função-Autor: examinando o papel do nome do autor na trama discursiva. **Fractal Revista de Psicologia**, v. 20, n. 1, p. 221-236, jan./jun. 2008.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Parábola, 2017.
- ANTUNES, Irandé. Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita. In: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza (org.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2019, p. 09 - 21.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, Vanderlis Legramante; MACIEL, Ruberval Franco. Letramento crítico nas aulas de língua portuguesa: discutindo processos de construção de sentidos. **Guavira Letras**, Três Lagoas/MS, v. 14, n. 28, p. 280-297, set./dez. 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. **Parâmetro Curricular Nacional: Terceiro e quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Brasil no PISA 2018: Versão preliminar**. Brasília: MEC, DAEB; INEP, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica: Evidências da Edição 2017**. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 04 jul. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2019: cartilha do participante**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/noticias/educacao-eciencia/2012/07/enem-lanca-guia-de-redacao-para-estudantes>. Acesso em: 31 mar. 2020.
- CAMPELLO, Bernadete Santos *et al.* (org.). **A Internet na pesquisa escolar: um panorama do uso da Web por alunos do Ensino Fundamental**. 2000. Disponível em: ibict.br/archive/00000832/01/T029.pdf. Acesso em 03 jul. 2020.
- CHARTIER, Roger. **O que é um Autor? Revisão de uma genealogia**. São Carlos: EdUFSCar, 2012.
- CITELLI, Adilson. **O texto argumentativo**. São Paulo: Scipione, 2002.

COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

COSTA, Regina M. M. **As Tics nos anos finais do Ensino Fundamental: Internet e Plágio**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Uberaba, Uberaba-MG, 2012.

COSTA, Renata Ferreira. **Apropriação de Fontes Textuais no Século XVIII: o caso da Memória Histórica da Capitania de São Paulo**. São Paulo: Blucher, 2018.

COSTA, Renata Ferreira; LIMA, Cinthia Almeida Lima. Promoção do Letramento Acadêmico contra a prática do Plágio. **Revista Prolíngua**, vol. 13, n. 2, p.141-152, ago/dez 2018.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/plagio>. Acesso em 05 jul. 2020.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81- 108.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. 1. ed., 5. reimp. São Paulo: Contexto, 2020.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? **Estética - Literatura e Pintura, Música e Cinema**. 4. d. Rio de Janeiro: Forense, 2009, p. 264-298. (Col. Ditos & Escritos III).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KLEIMAN, Angela (org.). **Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e Argumentar**. São Paulo: Contexto, 2018.

KÖCHE, Vanilda Salton *et al.* **Leitura e Produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KROKOSCH, Marcelo. **Outras Palavras**: análise dos conceitos de autoria e plágio na produção textual científica no contexto pós-moderno. 160 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva. et al. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

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

PAIVA, Ricardo Bacelar. **Proposição 2010**. 19.07379-01. Diário da Justiça, nº 222, 22 de novembro de 2010.

PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Telos, 2012.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

POSSENTI, Sírio. Notas sobre a questão da autoria. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 239-250, 2013. Disponível em: <http://www.pglettras.uerj.br/matraca/matraca32/arqs/matraca32a13.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos, múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura. **Currículo de Sergipe Integrar e Construir** – Educação Infantil e Ensino Fundamental. SEDUC, 2018. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/arquivos/CURRICULO.DE.SERGIPE.v.02-Regulamentado.pdf>. Acesso em: 19 de set. de 2020.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva & COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição, **Abordagem Sociointeracionista E Sequência Didática: Relato de Uma Experiência**. v. 10n. 18, p. 113-128, 1º sem. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/rl&l.v10i18.2253>. Acesso em: 03 abril. 2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>. Acesso em: 03 jan. 2020.

WACHOWICZ, Marcos; COSTA, José Augusto Fontoura. **Plágio acadêmico**. Curitiba: Gedai Publicações/UFPR, 2016. Disponível em: https://ibpieuropa.org/?media_dl=767. Acesso em: 28 jan. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Questionário Sociocultural



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

Orientanda: Mestranda Arlene Ercília de Jesus Invenção

Unidade de Ensino: _____

Data: _____ de _____ de 2020

Turma: 2ª Etapa EJAEF/matutino

Aluno: _____

Questionário Sociocultural

Caro(a) aluno(a),

Para traçarmos um perfil da turma, público-alvo desta pesquisa-ação, solicitamos que preencham o questionário abaixo:

Agradecemos por colaborar.

1. Qual é o seu gênero?

☐ Masculino ☐ Feminino

2. Quantos anos você tem?

☐ 15 ☐ 16 ☐ 17 ☐ 18 ou mais

3. Onde você mora?

☐ Aracaju/Em que bairro? _____

☐ Outra cidade

Qual é a cidade/bairro/conjunto? _____

4. Você utiliza algum meio de transporte para chegar até a escola?

☐ Sim. Qual? _____

☐ Não

5. Você ficou algum tempo sem estudar?

☐ Sim. Por quanto tempo? _____

☐ Não

6. O que o motivou a se matricular na EJA?

☐ Desejo de completar a escolaridade

☐ Necessidade para o trabalho

☐ Exigência de autoridade judicial

7. Que contribuição a continuidade dos estudos pode possibilitar para você?

☐ ampliar conhecimento ☐ preparar para o mercado de trabalho ☐ conhecer direitos e deveres

☐ sair do ócio ☐ manter contato com outras pessoas

☐ Outros: _____

8. Caso você exerça atividade remunerada, quantas horas trabalha por semana?

☐ até 20 horas por semana.

☐ até 30 horas por semana.

☐ até 40 horas por semana.

9. Caso trabalhe, que posição exerce?

- ☐ Empregador. ☐ Trabalhador autônomo
☐ Empregado no serviço público. ☐ Empregado de empresa particular.
☐ Auxiliar de membro da família. ☐ Estagiário.

10. Caso tenha acesso à internet, informe onde.

- ☐ em casa ☐ na escola ☐ no trabalho ☐ em outro lugares

11. Em quais dispositivos eletrônicos você acessa à internet?

- ☐ Computador ☐ Smartphone ☐ Tablet ☐ Notebook ☐ Ipad ☐ Outro

12. Quais aplicativos você tem o hábito de acessar?

- ☐ WhatsApp ☐ Google meet ☐ Facebook ☐ Instagram ☐ Twitter ☐ Outros

13. O que você compartilha ou poderia compartilhar na internet?

- ☐ Fotos ☐ Vídeos ☐ Mensagem escrita

- ☐ Gifs ☐ Áudios ☐ Outros: _____

14. Você prefere ler textos usando suporte:

- ☐ Impresso ☐ Digital

15. Você debate sobre o assunto abordado no texto que leu?

- ☐ Às vezes ☐ Sempre ☐ Somente quando o professor solicita

16. Para escrever, você prefere utilizar:

- ☐ papel (caderno, folha avulsa, etc.)

- ☐ meio digital (celular, computador, tablet, etc.)

17. Qual a frequência que você escreve textos?

- ☐ Às vezes ☐ Sempre ☐ Somente quando o professor solicita

18. Você usa a escrita com que finalidade?

- ☐ expressar sentimento.

- ☐ reclamar de situação que o incomoda

- ☐ fazer solicitação.

- ☐ enviar mensagem de apoio ou discordância.

- ☐ responder a questionamentos

- ☐ outros _____

19. Sobre qual problema você poderia escrever um texto com a finalidade de reclamar?

- ☐ mal trato de animais ☐ falta de estrutura na saúde pública ☐ falta de saneamento básico

- ☐ falta de condições para educação de qualidade ☐ destruição do meio ambiente

- ☐ superlotação no transporte ☐ mau hábito alimentar ☐ propaganda enganosa ☐ Violência

- ☐ Outros: _____

20. Você enviaria seu texto de reclamação para o interlocutor?

- ☐ Sim ☐ Não

APÊNDICE B - Teste de Entrada



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

Orientanda: Mestranda Arlene Ercília de Jesus Invenção

Unidade de Ensino: _____

Data: _____ de _____ de 2020

Turma: 2ª Etapa EJAEEF/matutino

Aluno: _____

Atividade Diagnóstica (Teste de Entrada)

PROPOSTA DE ATIVIDADE:

Leia o trecho do artigo abaixo:

**Você sabe quais as consequências da falta de saneamento básico?
No artigo de hoje, você vai conhecer as cinco principais
decorrências da falta de saneamento.**

Postado em: 30/06/2017

Última modificação: 31/01/2019

O saneamento no Brasil é regulamentado pela Lei nº 11.445/2007 que estabelece o Plano Nacional de Saneamento Básico (Plansab).

Essa legislação determina diretrizes para o conjunto de serviços, infraestruturas e instalações de: abastecimento de água potável, coleta e tratamento de esgoto, limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos e drenagem e manejo das águas pluviais.

Apesar da regulamentação, em 2016, o governo brasileiro admitiu que não conseguirá cumprir a meta de saneamento estipulada. De acordo com o Plansab, a meta era atender 90% do território brasileiro com o tratamento e destinação do esgoto e 100% com abastecimento de água potável até 2033.

Atualmente, 43% da população vive em cidades sem rede de tratamento de esgoto. No norte do país, esse número sobe para 90%. Enquanto no Sudeste, apenas 17% dos cidadãos não têm acesso ao serviço.

Os dados da água são mais expressivos: 83,3% dos brasileiros têm acesso à água tratada, de acordo com o Instituto Trata Brasil. Entretanto, ainda restam 35 milhões de pessoas sem este serviço no país.

De acordo com Paulo Ferreira, Secretário Nacional do Saneamento em 2015, as prefeituras de pequenos municípios têm dificuldade em administrar o problema, seja por falta de pessoal especializado ou por desinteresse dos prefeitos.

O Ex-Secretário Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), Ban Ki-moon, ressaltava que o “acesso universal ao saneamento não é apenas fundamental para a dignidade humana, mas também um dos principais mecanismos de proteção da qualidade dos recursos hídricos”.

QUESTÕES:

1. No trecho acima, há outras opiniões além da do escritor. Identifique e anote o nome de todos que estão marcados no texto.

2. A presença de outras pessoas pode ser reproduzida pelo discurso direto ou pelo discurso indireto. Observe no artigo acima, os dois últimos parágrafos.

a) Em qual deles, a fala do especialista é reproduzida integralmente?

b) Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a fala do especialista?

c) Que palavra foi utilizada após o nome do especialista para acrescentar a informação?

d) Em qual parágrafo, a fala do especialista é apresentada pelo escritor do texto?

e) Qual palavra foi utilizada antes do nome do especialista que possibilita identificar que a informação é dele?

3. A voz de autoridade foi utilizada no texto como estratégia argumentativa. Identifique no texto o parágrafo que:

a) faz menção a dados de pesquisa.

b) apoia-se nas ideias de uma outra pessoa (voz de autoridade) de forma direta ou indireta.

APÊNDICE C – Sequência Didática



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

Orientanda: Mestranda Arlene Ercília de Jesus Invenção

Etapas da Sequência Didática

ETAPAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	PROCEDIMENTOS	DURAÇÃO
Apresentação da situação	Conhecer os aspectos relacionados ao projeto de comunicação. Refletir sobre o tema qualidade de vida.	Apresentação do contexto para interação verbal. Leitura e compreensão de texto sobre o tema apresentado.	1ª Aula/60 minutos
	Reconhecer a carta argumentativa de reclamação enquanto meio possível para o exercício da cidadania.	Reflexão sobre o ato de reclamar, os posicionamentos e os meios necessários para desenvolvê-lo de forma escrita.	2ª Aula/60 minutos
Módulo I – Estudo do Gênero	Conhecer exemplo de carta de reclamação a partir da montagem do quebra-cabeça.	Montagem de quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação. Leitura de exemplo de carta de reclamação e discussão sobre composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.	3ª Aula/60 minutos
	Pesquisar informações sobre cada elemento da carta de reclamação, no site indicado no modelo da carta lida, com finalidade de reconhecer e ampliar repertório. Reconhecer os argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.	Exposição de informações, sobre cada elemento da carta argumentativa de reclamação, a partir dos dados concluídos na pesquisa. Leitura dos argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.	4ª Aula/60 minutos
Produção inicial	Apresentar os conhecimentos linguísticos, internalizados ou não, que estruturam a carta de reclamação e os indícios para competência autoral.	Produção escrita de carta de reclamação a partir da situação proposta.	5ª Aula/60 minutos
Módulo II – Constituição	Realizar autoavaliação da primeira versão da carta de	Autoavaliação - preenchimento de quadro síntese pelo aluno a	6ª Aula/60 minutos

de Indícios de Autoria	reclamação para verificar se conseguiram contemplar os elementos que constituem o gênero estudado, tomando como base quadro de critérios.	partir das capacidades de linguagem identificadas na produção inicial. Discussão sobre os resultados apresentados na autoavaliação com ênfase na argumentação e na atividade de pesquisa.	
	Perceber os enunciadores presentes no discurso citado.	Leitura e compreensão de texto jornalístico para identificar a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes.	7ª Aula/60 minutos
	Analisar na argumentação o modo de citação das vozes para persuasão do interlocutor.	Exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação.	8ª Aula/60 minutos
	Empregar verbo de elocução adequado à situação comunicativa.	Estudo sobre verbos de elocução. Reescrita de enunciados com a finalidade de exercitar as formas de indicação do enunciador que está com a palavra na tessitura do texto.	9ª Aula/60 minutos
	Construir repertório argumentativo a partir do ponto de vista de autoridade e do uso de operadores argumentativos.	Desenvolvimento de pesquisa para constituição de argumentos que complementarão a última coluna do quadro síntese. Exposição de operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento.	10ª Aula/60 minutos
Módulo III – Trilha para autoria	Reconhecer atitudes que possibilitam a constituição singular do dizer.	Execução de jogo: Trilha para Autoria.	11ª Aula/60 minutos
	Identificar atitudes para desenvolvimento da competência autoral.	Leitura e compreensão de texto que estimulam a percepção dos indícios de autoria no texto.	12ª Aula/60 minutos
Produção Final	Reestruturar a carta argumentativa de reclamação produzida; Analisar a carta de reclamação reestruturada para envio ao destinatário.	Reescrita de carta de reclamação. Autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação. Envio para o interlocutor.	13ª Aula/60 minutos

APÊNDICE D – Teste de Saída



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

Orientanda: Mestranda Arlene Ercília de Jesus Invenção

Unidade de Ensino: _____

Data: _____ de _____ de 2020

Turma: 2ª Etapa EJAEEF/matutino

Aluno: _____

Atividade Diagnóstica (Teste de Saída)

Leia o texto e responda as questões:

Palestra aborda cuidados preventivos e orientações sobre coronavírus

19 de novembro de 2020

Promover a conscientização sobre a importância da adoção de medidas de higienização e segurança para evitar o contágio do coronavírus. O tema, foi o destaque da palestra ministrada na última terça-feira, 17, pelo superintendente do Laboratório Central de Saúde Pública (Lacen) Cliomar Alves, para alunos do terceiro ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Gonçalo Rollemberg.

Na ocasião o gestor prestou informações sobre o trabalho executado pelo laboratório de Imunologia e Biologia Molecular, setor onde são processadas as amostras para o diagnóstico da Covid-19. Ele também detalhou os procedimentos relacionados aos métodos utilizados para análises de amostras, com ênfase no RT-PCR em Tempo Real, técnica adotada no Lacen.

“Esta ação tem como objetivo ampliar o conhecimento da população que está retornando às aulas, melhorar sua visão de pandemia e esclarecer dúvidas acerca de contágio, diagnóstico e prevenção”, destacou o gestor do Lacen.

De acordo com Liliane Teixeira, diretora do Colégio Gonçalo Rollemberg, a palestra visa prestar informações sobre um tema atual que é a pandemia do coronavírus. “Eles são alunos do Enem, provavelmente esse seja um futuro tema de redação, ou ainda de algumas questões sobre a biologia molecular, por isso queremos preparar nossos alunos. É de suma importância nesse momento à escola trazer essa abordagem para dentro da sala de aula”, avaliou.

Conforme Maria Rosa Melo Alves, coordenadora pedagógica da unidade de ensino, o convite partiu da necessidade de proporcionar aos estudantes esclarecimentos sobre o coronavírus. “A nossa ideia é também de falar sobre os muitos mitos relacionados a doença, para que os alunos possam se sentir um pouco mais seguros, mais confiantes em relação às medidas adotadas pelo Estado nesse retorno à escola”, salientou ao acrescentar que os jovens são muito importantes no processo para contenção da doença. “A educação é a base de tudo”, pontuou.

Mobilização

A atividade com a participação de pouco mais de 30 estudantes, espalhados na sala de aula, conforme orientação dos protocolos sanitários de prevenção ao contágio do novo coronavírus despertou a atenção de Emanuel Vitor de Oliveira e Maria Paula dos Santos. “Achei bom ouvir mais detalhes sobre esse tema que mudou a vida da gente, inclusive nos os estudantes. Tenho interesse em conhecer mais sobre o vírus pois meu desejo é prestar vestibular para enfermagem”, disse Maria Paula.

QUESTÕES:

1. No texto acima, há outras vozes além da do escritor. Identifique e anote o nome dos enunciadores dessas outras vozes.

2. As vozes de outras pessoas podem ser reproduzidas pelo discurso direto ou pelo discurso indireto. Observe os parágrafos do texto lido.

a) Em qual parágrafo, a fala do especialista é reproduzida integralmente?

b) Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a fala do especialista?

c) Que palavra foi utilizada após o nome do especialista para acrescentar a informação?

d) Em qual parágrafo a fala do especialista é apresentada pelo escritor do texto?

e) Qual palavra foi utilizada antes do nome do especialista que possibilita identificar que a informação é dele?

3. As vozes dos especialistas foram utilizadas no texto como estratégia argumentativa. Identifique no texto o nome dos especialistas citados.

APÊNDICE E – CADERNO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

CADERNO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

O GÊNERO TEXTUAL CARTA ARGUMENTATIVA DE RECLAMAÇÃO
NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA AUTORAL DE ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



Universidade Federal de Sergipe
Pró-reitoria de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras



PROFLETRAS

CADERNO DE ATIVIDADES

Pedagógicas



O Gênero Textual Carta Argumentativa de
Reclamação no Desenvolvimento da Escrita Autoral
de Estudantes da Educação de Jovens e Adultos

Arlene Ercília de Jesus Invenção
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

SÃO CRISTÓVÃO-SE
2021

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Este Caderno de Atividades Pedagógicas constitui parte do projeto de pesquisa “O Gênero Textual Carta Argumentativa de Reclamação no Desenvolvimento da Escrita Autoral de Estudantes da Educação de Jovens e Adultos”, idealizado no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Sergipe, núcleo São Cristóvão.

É um material didático que tem como objetivo apresentar uma proposta de ensino que aborda a problemática da produção textual relacionada à constituição da autoria no texto, a partir da escrita de carta argumentativa de reclamação, como medida para afastar o estudante da educação básica da cultura do plágio, ao fornecer-lhe condições necessárias para que seja capaz de interpretar a sua realidade, recorrendo conscientemente a uma série de procedimentos como forma de incluí-lo em práticas socioculturais.

Partindo desse pressuposto, esta ferramenta educacional apresenta atividades que possibilitam o estímulo à leitura crítica, para que o estudante seja capaz de elaborar seus próprios textos, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, e para a promoção do combate ao plágio desde a educação básica.

Trata-se de um Caderno Pedagógico organizado a partir de uma sequência de atividades direcionadas para o aluno, com orientação para que o professor proceda à sua aplicação. Está estruturado em três partes: considerações iniciais, que apresenta o aporte teórico que embasa as atividades propostas; descrição da sequência de atividades com orientações para o professor e o caderno de atividades para o aluno formado pela apresentação da situação, módulo I, produção inicial, módulo II, módulo III e produção final, e as considerações finais.

Assim, apresenta-se uma ferramenta para o trabalho pedagógico com a língua portuguesa através de estratégias que promovam o letramento crítico e a competência autoral na produção escrita de alunos da segunda etapa do Ensino Fundamental da modalidade Educação de Jovens e Adultos.

A autora.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	03
DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	05
Apresentação da Situação	07
Módulo I: Estudo do Gênero	10
Produção Inicial	13
Módulo II: Constituição de indícios de Autoria	14
Módulo III: Trilha para Autoria	20
Produção Final	22
Caderno de Atividades para o aluno	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	48

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esclarecer sobre o aporte teórico que embasa a prática pedagógica proposta é de suma importância para entender como se deu a organização das atividades voltadas para o ensino de língua materna produtivo.

Este caderno pedagógico apresenta uma sequência didática baseada na proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), seguindo a adaptação orientada por Swiderski e Costa-Hübes (2009), um modelo de sequência que propõe um conjunto de atividades de leitura, compreensão, produção escrita e reescrita para a exploração de elementos textuais e do discurso argumentativo, partindo de um gênero textual para atender à situação de uso da língua, estruturada em seis partes: apresentação da situação, módulo I, produção inicial, módulo II, módulo III e produção final. Tais partes formam a Sequência Didática.

Como base teórica desta proposta foram utilizados os estudos sobre Leitura e Escrita como práticas sociais (KLEIMAN, 1995; COULMAS, 2014), Letramento Crítico (BARBOSA & MACIEL, 2018; FREIRE, 1996; ROJO, 2009), Autoria (FOUCAULT, 2009; CHARTIER, 2012; POSSENTI, 2009, 2013), Competência Autoral (ANTUNES, 2003, 2016; KOCH, 2016) e Plágio (KROKOSZ, 2014; WACHOWICZ & COSTA, 2016; COSTA & LIMA, 2018).

A partir desses pressupostos, entende-se que o domínio da leitura e da escrita é fundamental para uma atuação social participativa, independente e empoderada para o consumo e a produção de informação de forma reflexiva e crítica. É condição para o exercício da cidadania à medida que possibilita intervir socialmente, ou seja, desenvolver uma atuação protagonista ao sugerir, interpretar os fatos e tecer comentários para expressar pontos de vista. Nesse sentido, o letramento crítico possibilita o exercício de práticas de leitura e de escrita que partem dos usos sociais da língua, considerando a diversidade cultural.

Logo, o ensino de Língua Portuguesa é concebido para além dos aspectos linguísticos que têm finalidade em si mesmos, isto é, numa dimensão em que o professor possa assumir o papel de agente de letramento, tornando as práticas escolares mais significativas e ativas. Um trabalho que revela uma concepção de língua situada na perspectiva sociointeracionista.

Desta forma, o texto é o resultado de um ato intencional que envolve os aspectos linguísticos, cognitivos e sociais. Considerar tais aspectos no trabalho com produção escrita, direciona para o desenvolvimento de competências que possibilitem a identificação de elementos voltados para a produção de efeitos de sentido no ato do dizer, é nesse contexto que a ênfase na competência em escrita para autoria ganha sentido.

A constituição da autoria no texto de estudantes ganha destaque à medida que há uma ampliação da possibilidade de interação por meio da escrita com o advento da internet, em que todos que assim desejar podem expressar seu ponto de vista. Assim, o olhar para o texto do aluno deixa de ser exclusivo da ordem gramatical – voltado para a adequação ortográfica, morfológica, sintática, de paragrafação e pontuação – ou da ordem da textualidade – direcionada para a coesão e a coerência, e avança, também, para o âmbito do discurso, em que o enunciador apresenta indícios de autoria em seu texto ao desenvolver determinadas atitudes.

A partir de então, para ampliar o entendimento sobre os indícios de autoria, Possenti (2009) apresenta três atitudes prováveis para que alguém se torne autor, conscientemente ou não. São elas: dá voz a outros enunciadores quando faz uso de léxico de avaliação; menciona outros discursos e marca o seu jeito de dizer; mantém distância em relação ao próprio texto, à medida que explica o sentido da palavra usada, ou se volta para o que disse para resumir ou retomar; e evita a mesmice, variando posições enunciativas e considerando a natureza do discurso.

Desse modo, a questão da autoria passa a ser entendida dentro de uma concepção autoral de criação, como condição para que não haja a proliferação do plágio na produção escrita na escola, uma prática frequente, constatada por estudiosos na área. Segundo Campello et al. (2000), os trabalhos escolares, fruto da atividade de pesquisa, apresentam cópia da informação sem que haja o trabalho de interpretar, resumir ou parafrasear, uma situação também visível no ambiente de destino desta proposta.

Assim, faz-se necessário desenvolver medidas de intervenção que inviabilizem a proliferação da prática do plágio na educação básica, como condição necessária para a constituição de um sujeito autor de um discurso. E para esse movimento, a intervenção proposta aqui se dará a partir da carta argumentativa de reclamação, um gênero textual que possibilita ao enunciador agir discursivamente, revelando atitudes singulares, podendo emitir voz, individual ou coletiva, com a finalidade de convergir para a persuasão e conquistar o objetivo pretendido.

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nesta parte do Caderno de Atividades Pedagógicas serão apresentadas de forma sucinta todas as etapas que compõem a sequência de atividades proposta, iniciando pela apresentação da situação, seguida do módulo I, da produção inicial, dos demais módulos e finalizando com a caracterização da produção final.

Para a comunicação da situação, faz-se necessário apresentação, aos alunos, de forma detalhada, da proposta que eles estão sendo convidados a participar, tecendo considerações sobre o propósito comunicativo e todas as fases que serão executadas. Esse momento foi pensado para ocorrer ao longo de duas aulas, sendo uma para tratar da sensibilização do aluno para participar da proposta, seguida de atividade que destaca o tema a ser abordado e concluindo com o reconhecimento do gênero a ser abordado na proposta de escrita, além de reflexão sobre a organização do discurso citado na carta de reclamação direcionando para defesa de um ponto de vista para que culmine em um texto com autoria.

O módulo I é de reconhecimento e tem como objetivo o acesso às informações relacionadas à produção e circulação do gênero em determinado contexto sócio-histórico e cultural, por meio da pesquisa e a identificação dos elementos que constituem o gênero por meio da leitura e análise de textos do gênero em estudo. São previstas duas aulas para completar o processo de apreensão, sendo cada uma para tratar de um conjunto de elementos destacados como necessário.

Na solicitação da produção inicial, deve ser lançada proposta por escrito, orientando sobre o quê, como e para quem deve ser direcionado o texto a ser escrito durante o transcorrer do tempo da aula.

Nos demais módulos serão executados para tratar dos problemas apresentados na produção inicial, sendo necessário eleger prioridades. No propósito aqui apresentado, vale ressaltar que, ao longo dos três módulos propostos, o foco deve estar nos elementos que estruturam o gênero carta argumentativa de reclamação e a presença de indícios de autoria no texto do aluno.

No módulo II, será feita a apresentação de atividade que possibilita o desenvolvimento de atitudes para identificação dos indícios de autoria. Com essa finalidade, há a proposição de cinco aulas para exercitar comportamentos de leitura e observação de elementos que constituem o processo de autoria no texto do aluno, com vista ao planejamento para o exercício da escrita proposta.

O módulo III apresenta-se como proposta para ser executada em duas aulas, sendo uma para o desenvolvimento de jogo que propõe visualizar as atitudes que constituem a autoria no texto e outra para exercitar o conhecimento construído a respeito do efeito de sentido causado na constituição da autoria.

Para a produção final, foi programada uma aula em que o aluno terá a oportunidade de reescrever e editar a carta de reclamação, considerando os elementos enfatizados ao longo da sequência de atividades, para que seja enviada ao interlocutor escolhido.

Assim, apresenta-se um percurso metodológico para produção de carta argumentativa de reclamação com ênfase na constituição da autoria como meio de limitar a ocorrência da prática do plágio, no discurso produzido na forma escrita, através da mobilização de atitudes que articula as vozes dos enunciadores, em prol de um texto autoral.

ETAPAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nesta seção a sequência didática será apresentada por etapas que serão estruturadas através da descrição de objetivos e sugestões de procedimentos direcionados para a atividade do aluno, que estará, em forma de imagem, na planificação da página.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

Essa é a etapa inicial da Sequência Didática, em que o docente procederá à sensibilização dos alunos para participar da situação de comunicação proposta, que versa sobre a escrita de carta argumentativa para reclamar sobre um problema que dificulta sua qualidade de vida e da necessidade do cuidado com o discurso para a produção escrita autoral. Para tanto, terá duração de duas aulas.

1ª aula - Apresentação contexto para interação verbal.

Essa aula abordará as informações introdutória para compreensão da proposta comunicativa e será organizada em dois momentos:

1º Momento:

Apresentação contexto para interação verbal;
Divulgação para os alunos do cronograma de aulas, expresso como modelo no quadro geral de atividades.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO		
Essa é a etapa inicial da sequência de atividade, em que você será convidado para participar da situação de comunicação proposta que versa sobre a escrita de carta de reclamar sobre um problema que dificulta sua qualidade de vida e da necessidade de uma produção escrita autoral. As atividades propostas serão organizadas conforme o cronograma abaixo:		
ETAPAS	SEQUENCIA DE AULAS	PROCEDIMENTOS
Apresentação da situação	1ª aula	Apresentação do contexto para interação verbal.
	2ª aula	Leitura e compreensão de texto sobre o tema apresentado.
Módulo I	3ª aula	Reflexão sobre o ato de reclamar, os posicionamentos e os meios necessários para desenvolvê-lo de forma escrita.
	4ª aula	Montagem de quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação.
Produção inicial	5ª aula	Leitura de exemplo de carta de reclamação e discussão sobre composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.
	6ª aula	Exposição de informações, sobre cada elemento da carta argumentativa de reclamação, a partir dos dados concluídos na pesquisa.
Módulo II	7ª aula	Leitura dos argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.
	8ª aula	Produção escrita de carta de reclamação a partir do contexto proposto.
	9ª aula	Autoavaliação - preenchimento de quadro síntese pelo aluno a partir das capacidades de linguagem identificadas na produção inicial.
	10ª aula	Discussão sobre os resultados apresentados na autoavaliação com ênfase na argumentação e na atividade de pesquisa.
	11ª aula	Leitura e compreensão de texto jornalístico para identificar no discurso citado, a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes.
Produção Final	12ª aula	Exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação.
	13ª aula	Estudo sobre verbos de elocução. Reescrita de enunciados com a finalidade de exercitar as formas de indicação do interlocutor que está com a palavra na tessitura do texto.
Módulo III	14ª aula	Apresentação dos resultados da pesquisa para constituição de justificativas que complementarão a última coluna do quadro síntese.
	15ª aula	Exposição de operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento.
Produção Final	16ª aula	Execução de jogo: Trilha para Autoria
	17ª aula	Leitura e compreensão de texto que estimulam a percepção dos indícios de autoria no texto.
Produção Final	18ª aula	Reescrita de carta de reclamação.
	19ª aula	Autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação.
Produção Final	20ª aula	Envio para o interlocutor.
	21ª aula	Envio para o interlocutor.

Fonte: Dados da pesquisa.

Primeira Atividade

Leia o poema para responder as questões abaixo:

Eu vejo uma gravura

Eu vejo uma gravura
grande e rasa.
No primeiro plano
uma casa.
À direita da casa
outra casa.
Lá no fundo da casa
outra casa.
Em frente da casa
uma vala:
onde escorre a lama
doutra casa.
E no chão da casa
outra vala:
onde escorre o esgoto
doutra casa.

Esta casa que eu vejo
não se casa
com o que chamamos
uma casa.
Pois as paredes são
esburacadas
onde passam aranhas
e baratas.

E os telhados são
folhas de zinco.
E podem cair
a qualquer vento.
E matar uma mulher
que mora dentro.
E matar a criança
que está dentro
da mulher que mora
nessa casa.
Ou da mulher que mora
noutra casa.

É preciso pintar
outra gravura
com casas de argamassa
na paisagem.
Crianças cantando
a segurança
da vida construída
à sua imagem.

JARDIM, Reynaldo. Joana em flor.
Rio de Janeiro: José Álvaro Editor,
1965, p. 63.

Curiosidade



Peter Zuka Araújo, Rio de Janeiro

Reynaldo Jardim nasceu em São Paulo no dia 13 de dezembro de 1926 e faleceu em Brasília no dia 1 de fevereiro de 2011.

[...]
Tem doze livros de poesia publicados, entre eles Joana em Flor e Maria Bethânia, Guerrilha, A Lagartixa Escorregante na Parede de Domingo, Cantares Prazeres, Sangrada escritura e Íntima grafite. Como poeta compulsivo, Reynaldo Jardim manteve a única coluna diária de poesia em jornal, no Caderno B do Jornal do Brasil de 2004 a 2006, quando a coluna passou a semanal. Em 1968 havia tido a mesma experiência, de um poema por dia, no Jornal de Vanguarda, exibido pela TV Rio quando, ao vivo, comentava em versos o acontecimento mais importante do dia.

Disponível em: http://antonioimiranda.com.br/poesia_brasilia/diario_federal/reynaldo_jardim.html acesso em: 02/10/2020.

QUESTÕES

1. O poema "Eu vejo uma gravura", escrito por Reynaldo Jardim, está estruturado para que a descrição do espaço possibilite ao leitor, a visualização de uma pintura, ou seja, um quadro.

a) Que lugar, você imagina, está sendo retratado?

b) Como é a organização do espaço nesse quadro?

c) O que essa organização do espaço revela sobre a qualidade de vida das pessoas? Por quê?

26

2. A partir dos versos: "Esta casa que eu vejo/ não se casa/com o que chamamos/ uma casa", é possível constatar que as pessoas que vivem no espaço retratado, têm muitos motivos para reclamar. Crie hipóteses para preencher o quadro abaixo:

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSOR	RECEPTOR	

3. Para o alcance do propósito pretendido, o autor dá voz a um eu-lírico que expressa um sentimento de indignação.

a) É uma voz que ecoa de dentro ou de fora do espaço descrito? Justifique.

b) Essa voz consegue despertar no leitor o mesmo sentimento que o nutre?

c) Quais vozes podem ser ecoadas de dentro desse espaço?

d) Que atitude pode ser tomada para pintar outra gravura?

27

2º Momento:

Abordagem sobre o tema qualidade de vida a partir da leitura e compreensão do poema "Eu vejo uma gravura", escrito por Reynaldo Jardim.

ATENÇÃO!

Nessa atividade foi utilizado o texto poético como fio condutor para visualização de situação próxima da realidade, mas que deve ser considerado o caráter subjetivo do gênero para possível contestação, por parte do aluno, em relação ao posicionamento sugerido.



2ª aula – Reflexão sobre o ato de reclamar, os posicionamentos e os meios necessários para desenvolvê-lo de forma escrita.

Nessa aula, o propósito é reconhecer a carta de reclamação enquanto meio possível para o exercício da cidadania, a partir de atividades que possibilite a:

a) Reflexão sobre o ato de reclamar e os meios para desenvolvê-lo de forma escrita e singular.

Segunda Atividade

Considerando que reclamar é uma das alternativas para resolver um problema, responda:

1. Você já fez uma reclamação de alguma situação que o incomodou ou já leu algum texto que apresentasse uma reclamação?

2. Será que vale a pena reclamar? Por quê?

3. Observe a imagem e descreva o que ela pode representar.



Disponível em: <https://pixabay.com/pt/photos/teclado-m%C3%A3os-escrever-entrada-3689236/>, acesso em: 19 set. 2020.

4. É possível que um problema seja resolvido, quando se faz a reclamação por meio de uma carta? Justifique.

5. Com a finalidade de reclamar, preencha o quadro abaixo informando quais problemas prejudicam sua qualidade de vida, as pessoas envolvidas na situação comunicativa e a forma de envio da reclamação.

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSOR	RECEPTOR	

28

Atenção!

Sobre o discurso citado no texto da carta de reclamação é preciso deixar claro que deve ser organizado para revelar atitudes que promovem a autoria no texto, visível quando:

- a) o enunciador assume um papel social.
- b) ao enunciar, apresenta um ponto de vista em nome próprio ou não.

Pois, a competência autoral na escrita, conforme Antunes (2019, p. 13) “é um lugar preenchido por um enunciador, que ocupa um dos lados da atuação verbal. Ou seja, existe alguém que assume a condição de ser autor de um dizer”.

Nesse sentido, é preciso cuidar para que o discurso apresentado na escrita deixe claro de que lado o enunciador vai se posicionar durante a reclamação.

b) Produção de quadro síntese para retratar os elementos de uma reclamação: problema, interlocutores e suporte.



MÓDULO I: GÊNERO EM AÇÃO

Nessa etapa, será desenvolvido o módulo de reconhecimento e tem como objetivo o acesso às informações relacionadas à produção e circulação do gênero em determinado contexto sócio-histórico e cultural, por meio da pesquisa e a identificação dos elementos que constituem o gênero por meio da leitura e análise de textos do gênero em estudo.

3ª aula - 1º Momento: Montagem de quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação.

Essa aula, servirá para estudo sobre os elementos estruturais da carta argumentativa de reclamação revelada com a montagem de quebra-cabeça, que requer orientação para que os alunos possam:

1. Acessar o link proposto e clicar no símbolo do play para iniciar a partida ou clicar nos três pontos dispostos de forma vertical e acionar a palavra reiniciar;
2. Movimentar as peças do jogo para formar a imagem completa;
3. Observar o tempo de duração da montagem, quando a imagem estiver completa.

Terceira Atividade

A reflexão sobre a necessidade de reclamar por escrito para solucionar problema de ordem social, nos remete à possibilidade de uso da carta argumentativa de reclamação como meio possível para estabelecer comunicação com autoria, tendo em vista o alcance do objetivo pretendido. Para avançar nessa questão, execute as atividades propostas:

1º Monte o quebra-cabeça indicado no link:



2º Apresente oralmente, um comentário sobre a experiência vivenciada para montagem do quebra-cabeça, tome por base as seguintes orientações:

1. Descreva a estratégia utilizada para iniciar o jogo;
2. Explique se houve mudança de estratégia após iniciar a partida;
3. Cite as orientações apresentadas pelo(a) professor(a) para executar a atividade;
4. Perceba o que representa a imagem do quebra-cabeça;
5. Informe a estratégia que utilizaria, caso fosse jogar pela segunda vez.

Perceba que ao expressar as escolhas que fez para concretizar a tarefa, você assumiu o papel social de aluno que tem algo a dizer sobre uma situação que vivenciou. Dessa forma, exerceu o protagonismo que lhe cabia, isso nos remete a importância de tomar consciência do lugar de fala assumido enquanto enunciação para agir com **autoria**.

Logo, a competência autoral na produção textual (oral ou escrito) é uma habilidade essencial para que alguém se torne autor de um discurso.

3º Observe a estrutura da carta argumentativa de reclamação na imagem do quebra-cabeça.

Nela é possível identificar os elementos que a constitui:

1. Local, representa o nome da cidade onde está e a data corresponde ao dia, mês e ano da escrita da carta;
2. Vocativo, corresponde a forma de cumprimento do destinatário;
3. Corpo do texto, apresenta a situação a ser resolvida e os motivos que justificam a necessidade de solução;
4. Despedida, corresponde ao fecho da carta para demonstrar cordialidade;
5. Assinatura, identificação do remetente, ou seja, de quem está emitindo a reclamação.

29

Atenção!

Para estruturar o jogo, é preciso escolher uma carta de reclamação que se ajusta aos objetivos propostos, transformá-la em imagem e estabelecer o modelo e quantidade das peças. Pode ter estrutura física, com material impresso, ou digital por meio de aplicativos específicos.

No modelo proposto, foi utilizado o aplicativo <https://www.jigsawplanet.com/>, uma plataforma de criação de jogo digital que oferece a possibilidade do professor montar seus próprios jogos ou utilizar outros disponíveis, cujo acesso é feito a partir de realização de cadastro. Veja o jogo clicando em: <https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=05ee751cdf8a>

Após visualização da carta deve-se destacar as especificidades da carta de reclamação, e desenvolvimento das devidas explicações sobre cada elemento da carta para construção do entendimento de que:

1. Local, representa o nome da cidade onde está e a data corresponde ao dia, mês e ano da escrita da carta;
2. Vocativo, corresponde a forma de cumprimento do destinatário;
3. Corpo do texto, apresenta a situação a ser resolvida e os motivos que justificam a necessidade de solução;
4. Despedida, corresponde ao fecho da carta para demonstrar cordialidade;
5. Assinatura, identificação do remetente, ou seja, de quem está emitindo a reclamação.

OBS.: Nesse momento, é importante a visualização da carta de forma ampliada, seja de forma impressa ou digital.



3ª aula - 2º Momento: Leitura de exemplo de carta de reclamação e discussão sobre composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.

Nesse momento da aula, será retomado o modelo de carta apresentado no quebra-cabeça, no 1º momento dessa terceira aula, para destacar os elementos que compõem o corpo do texto e o modo de organização.

A atividade apresentada propõe a leitura do modelo de carta para expressar entendimento ao responder as questões propostas.

Leia um modelo de carta argumentativa de reclamação:

Aracaju, 19 de setembro de 2020. Local e data

AO
NOME COMPLETO DO FABRICANTE
A/C do Serviço de Atendimento ao Cliente
C/C Gerente da Assistência Técnica responsável pela prática incorreta
Endereço completo dos destinatários

Assunto: Reclamação de uso de peça recondicionada em conserto de eletrodoméstico

Prezados senhores, Vocativo

—Em [inserir data], adquiri o produto [descrever marca, modelo, tipo, cor e outras informações relevantes sobre o produto]. Ainda dentro do período de garantia, o produto apresentou o defeito [descreva o defeito apresentado]. Por isso, levei-o à [nomear a assistência técnica que fez o primeiro conserto]. Passado algum tempo, o mesmo problema voltou a se manifestar. Procurei outro serviço de assistência técnica [nomear e colocar endereço], também credenciada pelo fabricante. Nesta última, constatou-se que foram usadas peças recondicionadas no primeiro conserto, o que é proibido por lei.

Diante do exposto, venho solicitar que a empresa fabricante tome providências para punir e mesmo descredenciar a assistência técnica pela prática incorreta e que tal assistência técnica proceda, imediatamente, à substituição da peça recondicionada por uma nova. Apoio minha solicitação no artigo 21, do Código de Defesa do Consumidor, que diz: “No fornecimento de serviços que tenham por objetivo a reparação de qualquer produto, considerar-se-á implícita a obrigação de o fornecedor empregar componentes de reposição originais adequados e novos, ou que mantenham as especificações técnicas do fabricante, salvo, quanto a estes últimos, autorização em contrário do consumidor”. Informo, ainda, que a prática incorreta da primeira assistência técnica que procurei é considerada crime contra as relações de consumo, como dispõe o artigo 70, do Código de Defesa do Consumidor, podendo o fornecedor ser condenado à pena de “detenção de três meses a um ano e multa”.

Dessa forma, ficam as empresas notificadas de que, na falta de solução para a presente reclamação no prazo de 5 (cinco) dias, a contar do recebimento desta, farei reclamação junto às entidades de defesa do consumidor, e ainda poderão ser adotadas as medidas judiciais cabíveis. Aguardo sua resposta por escrito.

Atenciosamente, Despedida

Assinatura Assinatura

Nome completo
Endereço completo, telefone, fax ou e-mail para contato

Texto adaptado do modelo 8, disponível em:

http://www.adur-rj.org.br/4poli/documentos/guia_pratico_orientacao_aos_consumidores.pdf. Acesso em: 19 set. 2020.

30

QUESTÕES

1. O texto acima é um modelo de carta argumentativa de reclamação, a partir dele anote os elementos que compõem sua estrutura:

a) local e data.

b) vocativo.

c) quantidade de parágrafos que fazem parte do corpo do texto.

d) despedida.

e) assinatura.

2. A partir do corpo do texto, anote:

a) o propósito da carta.

b) o papel social exercido pelo emissor da carta.

c) se o emissor da carta apresenta a fala de outras pessoas para embasar a sua.

3. Sobre a estrutura argumentativa presente no corpo do texto, responda:

a) que ponto de vista o emissor defende?

b) para defender seu ponto de vista o emissor apresenta argumentos em quais parágrafos?

c) o que é proposto no último parágrafo do corpo da carta?

31

ATENÇÃO!

O modelo de carta de reclamação utilizado, apresenta os elementos destacados em todas as etapas da sequência didática.

É importante que o aluno seja incentivado a visualizar outros modelos através do link disponível.

http://www.adur-rj.org.br/4poli/documentos/guia_pratico_orientacao_aos_consumidores.pdf



4ª aula - 1º Momento: Exposição de informações, sobre cada elemento da carta argumentativa de reclamação, a partir dos dados da pesquisa.

Para essa aula, pretende-se direcionar para que os alunos apresentem os conhecimentos sobre cada elemento da carta concluídos com a pesquisa.

A dinâmica da aula ocorrerá através da:

- 1 Abordagem de todos os elementos que estruturam o gênero textual em análise com o auxílio de quadro síntese pelos alunos, de modo que cada aluno destaque um dos elementos que compõe o gênero;
- 2 Apresentação de variação de pronomes de tratamento e de formas alternativas para despedida;
- 3 Observação da planificação do corpo do texto a partir de leitura e compreensão do modelo de carta apresentado no quebra-cabeça.



Observe o quadro abaixo, que retrata a estrutura de carta de reclamação:

Aracaju, 03 de novembro de 2020

Prezado Senhor (nome do receptor)

1º Parágrafo (relata a situação que está passando)

2º e 3º Parágrafos (argumenta, ou seja, explica os motivos da reclamação)

Último parágrafo (resume os fatos da reclamação e propõe sugestão de como resolver o problema)

Atenciosamente, (fecho da carta)

(O nome do emissor, isto é, a pessoa que enviou a carta)

Vocativo

Corpo do texto

Despedida

Local e data

Assinatura

Perceba que há indicação de todos os elementos básicos que estruturam o tipo de carta orientado.

Local e data: revela o nome da cidade, o dia, mês e ano no ato da escrita da carta;

Vocativo: demonstra quem irá receber a carta, para tanto deve utilizar pronome de tratamento coerente com a formalidade do tipo de carta, como: Prezado Senhor, Vossa Excelência (prefeitos e vereadores), Vossa Magnificência (reitores de universidade), etc.

Corpo do texto: deve estar estruturado em parágrafos que apresentam descrição do problema (reclamação), os argumentos e sugestões de como resolver o problema;

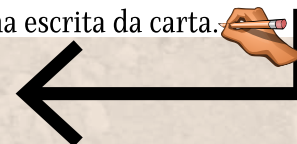
Despedida: fecho de cordialidade adequado ao interlocutor pretendido, como: atenciosamente, cordiais saudações, com elevada consideração, muito agradecido etc.; e

Assinatura: nome completo do emissor da carta para identificar quem escreve a carta.

32

ATENÇÃO!

É importante apresentar quadro com diversidade de pronomes de tratamento direcionados para interlocutores que poderão ser utilizados na escrita da carta.



PRODUÇÃO INICIAL

Nessa etapa deverá ser lançada a proposta de produção da primeira escrita do aluno, orientando sobre o quê, como e para quem deve ser direcionado o texto a ser escrito durante o transcorrer da aula.

5ª aula - Produção escrita de carta argumentativa de reclamação a partir da situação proposta.

Nessa aula, o objetivo é propor atividade escrita para que o aluno revele os conhecimentos internalizados sobre a estrutura da carta e os indícios para competência autoral.

Durante a explicação de como proceder, é preciso orientar o aluno para:

- 1 Retomar o quadro montado na 2ª aula, que apresenta elementos principais para produção escrita;
- 2 Selecionar um dos problemas do quadro para que, individualmente, escreva a carta;
- 3 Redigir um texto que contemple os critérios propostos.

PRODUÇÃO INICIAL

Quinta Atividade

Retome o quadro montado na 2ª atividade, que apresenta problemas que você vivencia e que prejudica a sua qualidade de vida e selecione um dos problemas para que, individualmente, redija uma carta de reclamação a ser enviada ao Serviço de Atendimento ao Cliente (SAC) da prestadora do serviço, como medida para solucionar tal problema.

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSION	RECEPTOR	

Considere as orientações para que a partir da sua escrita, seja possível perceber se:

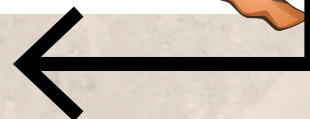
- 1- Apresenta a estrutura do gênero proposto;
- 2- Há uma reclamação, uma queixa de algum problema que interfere na vida da comunidade;
- 3- Os argumentos utilizados sensibilizam o interlocutor para resolver o problema;
- 4- O enunciador ao argumentar apresenta outras vozes, além da sua;
- 5- O texto está escrito na linguagem adequada ao nível de formalidade.

Após concluir, entregue ao professor para que possa fazer uma análise e encaminhar as próximas orientações, com base nos critérios citados.

33

ATENÇÃO!

Após a conclusão, as cartas devem ser recolhidas para análise do professor e posterior avaliação do próprio aluno, com base nos critérios citados acima, como forma de orientar a reescrita para envio ao destinatário.



MÓDULO II: CONSTITUIÇÃO DE INDÍCIOS DE AUTORIA

Nesse módulo, serão propostas cinco aulas para desenvolvimento de atividades que enfatizem o exercício de atitudes voltadas para constituição de indícios de autoria.

6ª aula - 1º Momento: Autoavaliação - preenchimento de quadro síntese pelo aluno, a partir da carta que produziu. Discussão sobre os resultados apresentados na autoavaliação.

Essa aula, servirá para retomar o estudo sobre os elementos estruturais da carta de reclamação que não foram contemplados na produção inicial através das atividades:

- 1 Autoavaliação de texto produzido pelo aluno, a partir de preenchimento do quadro síntese que estabelece critérios a serem considerados;
- 2 Apresentação dos resultados observados na autoavaliação;
- 3 Exposição dialogada de respostas aos questionamentos apresentados pelos alunos.

Módulo II: Constituição de indícios de autoria

Nessa etapa, será abordado o estudo sobre os elementos estruturais do gênero textual carta de reclamação, para ampliar o conhecimento necessário na produção final ao longo das três atividades propostas.

1ª Seta Atividade

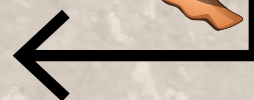
Para realizar uma autoavaliação do seu texto, identifique se há presença ou ausência dos elementos apresentados na coluna de critérios e marque com um X, na coluna de status, o resultado correspondente.

EIXOS	CRITÉRIOS	STATUS DOS CRITÉRIOS	
		PRESENTE	AUSENTE
1. Estrutura e elementos composicionais do gênero carta de reclamação	Local e data		
	Vocativo: uso de pronomes de tratamento de modo a estabelecer maior ou menor distanciamento entre interlocutores.		
	Propósito comunicativo da carta – exposição do assunto que motivou o remetente a entrar em contato com o interlocutor.		
	Fecha: frase de despedida.		
2. Organização da argumentação	Assinatura: nome do remetente da carta para validar o documento.		
	Apresentação de reclamação, uma queixa de algum problema que interfere na vida da comunidade.		
	Os argumentos utilizados sensibilizam o interlocutor para resolver o problema;		
3. Emprego da linguagem	O enunciador, ao argumentar, apresenta outras vozes, além da sua;		
	Adequação ao nível de formalidade.		
	Adequação à pessoa do discurso.		
	Respeito às convenções gramaticais.		

Fonte: Tabela de critérios de correção de carta adaptado do modelo disponível em: PASSARELLI, Lilian Maria Ghisler. Ensino e correção na produção de textos escolares. São Paulo: Fênix, 2012, p. 271.

ATENÇÃO!

Recomenda-se que essa aula ocorra em momento posterior a da primeira escrita, de preferência em um outro dia, para que haja distanciamento da produção e, assim, facilite a percepção, por parte dos alunos, dos elementos não contemplados e o professor, também, possa fazer o seu parecer do desempenho do aluno, resultando no redirecionamento das atividades propostas a ser alcançado nas três aulas propostas.



6ª aula - 2º Momento: Discussão sobre a estrutura do corpo do texto com ênfase na argumentação e na atividade de pesquisa.

Nessa aula, será retomado o modelo da carta de reclamação, apresentado no quebra-cabeça na terceira aula, para destacar os elementos que compõem o corpo do texto com a finalidade de refletir sobre a argumentação, o modo de organização e a forma de acesso às informações que serão transformadas em argumentos.

A atividade proposta está voltada para a leitura de texto e compreensão, inicialmente do trecho da carta para conhecer a estrutura dos argumentos e da necessidade da atividade pesquisa enquanto meio para seleção, leitura ao responder as questões propostas ao tratar dos argumentos, atividade de pesquisa e a prática do plágio.

2ª Sexta Atividade

1. Para compreender melhor a estrutura argumentativa de reclamação, releia o seguinte trecho da carta:

Diante do exposto, venho solicitar que a empresa fabricante tome providências para punir e mesmo descredenciar a assistência técnica pela prática incorreta e que tal assistência técnica proceda, imediatamente, à substituição da peça recondicionada por uma nova. Apoio minha solicitação no artigo 21, do Código de Defesa do Consumidor, que diz: "No fornecimento de serviços que tenham por objetivo a reparação de qualquer produto, considerar-se-á implícita a obrigação de o fornecedor empregar componentes de reposição originais adequados e novos, ou que mantenham as especificações técnicas do fabricante, salvo, quanto a estes últimos, autorização em contrário do consumidor". Informo, ainda, que a prática incorreta da primeira assistência técnica que procurei é considerada crime contra as relações de consumo, como dispõe o artigo 70, do Código de Defesa do Consumidor, podendo o fornecedor ser condenado à pena de "detenção de três meses a um ano e multa".

a) Nesse trecho da carta, o autor apresentou os argumentos para convencer o destinatário. Em que ele se apoia para organizar seus argumentos?

b) Será que na constituição dos argumentos, houve a cópia da informação ou o escritor anotou-a com suas próprias palavras?

c) Para organização da argumentação, será que foi preciso realizar alguma pesquisa?

2. Com intenção de refletir sobre o que pode acontecer ao fazer pesquisa, leia o texto abaixo:



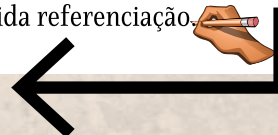
Fonte: texto das organizadoras e ilustração de Renan Alves. In: Colcha de retalhos sobre plágio [recurso eletrônico] : recortes, histórias, narrativas e poesias. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2018.

a) A professora orienta para que os alunos desenvolvam atividade de pesquisa. O que é possível entender sobre os resultados apresentados?

b) Isso já aconteceu com você?

ATENÇÃO!

É importante orientar o aluno, sobre as consequências da prática do plágio para que entenda os danos que podem ser causados caso copie e cole informações sem a devida referência.



7ª aula - Leitura e compreensão de texto jornalístico para identificar a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes.

Essa aula destaca o discurso citado no texto jornalístico para que o aluno possa perceber o papel social dos enunciadores do problema em questão.

A atividade proposta está direcionada para leitura do texto na íntegra e resolução das questões propostas.



Sétima Atividade

Leia o texto abaixo e responda às questões:

NOTÍCIAS COVID-19 ENTERTENIMENTO BLOGS CLASSIFICADOS

Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco

17 de dez. 2020 18:45

Imagem: Moradores do conjunto Augusto Franco reclamam de falta de água (Foto: arquivo Portal Infonet)

Os moradores do conjunto Augusto Franco, na zona sul de Aracaju, estão insatisfeitos com a Companhia de Saneamento de Sergipe (Deso) por causa de problemas relacionados à falta de água no região.

Uma moradora, que preferiu não se identificar, procurou o Portal Infonet para denunciar a situação. "Essa falta de água está ocorrendo com frequência há dois meses. Muitas vezes, ficamos 24h sem água e somos obrigados a comprar água mineral. É uma situação complicada, principalmente, neste período de pandemia, onde os cuidados com higienização são maiores", comenta.

Um morador de um condomínio, que também preferiu não se identificar, relatou que durante a falta de água, as pessoas são obrigadas a pegar água em beirões. "Uma água suja, impura, importante para o consumo", lamenta. "Estamos em meio à uma pandemia, sem água por incompetência administrativa. Não temos como sustentar nem para higiene básica. Não tem água", reclama.

POSTS RELACIONADOS

- Polícia Federal realiza operação de 1.800 regras para combater
- Comissão ouvidor Rafael PMA
- Assessor Jurella para monitorar
- Investigação do PGR de Raulo

A falta de água registrada esta semana, segundo a Deso, ocorreu por causa de um serviço de manutenção da rede. A ação prevista ser realizada por causa de incidente em obra de reparos que danificou adutora. O problema comprometeu o abastecimento de água no Augusto Franco e também no distrito Industrial (DI), na Estrada do Quilômetro, nos bairros São Conrado, e nos conjuntos Orlando Dantas e Indício Particular.

A Deso explicou também que o abastecimento no região tem sido afetado pelas obras do Comendador Hermes Fontes. Em alguns casos, conforme a Deso, a tubulação é rompida, e pedido da empresa executora da obra, para permitir a ação do maquinário, e evitar danos. Há também situação em que as prioridades mudam, eventualmente, acabam danificando a tubulação, o que demanda reparos e, consequentemente, interrupções no abastecimento de água.

A Companhia informou que neste caso, a recomendação é a utilização econômica da água existente nas cisternas d'água e reservatórios residenciais. Se as pessoas precisarem fazer contato com a Deso, a dica é utilizar 4220 0195 e 08000 79 0195.

A Empresa Municipal de Obras e Urbanização (Emur), que é responsável pela obra no Comendador Hermes Fontes, explicou que ocorreu um incidente há 10 dias envolvendo uma tubulação, mas disse que a Deso resolveu o problema em 24h. De lá para cá, conforme a Emur, não houve registro de incidentes deste tipo.

Por Verlene Estácio

Disponível em:
<https://infoveja.com.br/noticias/cidade/moradores-denunciam-problemas-no-abastecimento-de-agua-no-ag-franco/>; acesso em: 13 dez. 2020.

36

QUESTÕES

1. O texto lido aborda a denúncia de moradores do conjunto Augusto Franco.
 a) que problema foi denunciado?

b) você já vivenciou esse tipo de problema?

c) será que a reclamação surtiu o efeito esperado? Justifique.

2. Para enriquecer o texto a jornalista utilizou, como estratégia, a depoimentos dos moradores e das empresas responsáveis para solução do problema.
 a) em quais parágrafos essas depoimentos foram apresentados?

b) que pista você utilizou para identificar os depoimentos nos parágrafos?

c) além das vozes citadas, há outra voz no texto? Justifique.

3. O ponto de vista citado nos depoimentos, identificados no texto, segue a mesma direção ou direção contrária?

4. Os depoimentos expressos no texto, podem ser apresentados de forma direta (quando utiliza a reprodução da fala com as mesmas palavras ditas) ou indireta (quando o escritor do texto usa as próprias palavras para expressar o que foi dito pelo outro).
 a) o depoimento de quem, foi reproduzido de forma direta?

b) o depoimento de quem, foi apresentado de forma indireta?

c) por que a jornalista utilizou formas diferentes para apresentar os depoimentos no seu texto?

37

8ª aula - Exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação.

Essa aula, toma como ponto de partida um trecho do texto da atividade anterior para destacar o modo de citação utilizado pelo escritor na constituição da argumentação.

São propostas atividades de :

1 Exposição das formas de citação no processo argumentativo ;

2 Leitura de texto e resolução de questões.



oitava Atividade

Para ampliar seu conhecimento sobre argumentação, leia o texto:

Formas de Citação no Processo Argumentativo

Com o propósito argumentativo de fundamentar um ponto de vista, fazemos citações. Para compor uma citação, podemos copiar literalmente um texto ou parte dele (citação direta) ou dizer com nossas palavras, ou seja, parafrasear o texto fonte (citação indireta). As duas formas são importantes estratégias utilizadas no processo argumentativo, com variação no efeito de sentido, como comentaremos a seguir.

Já dissemos que a citação direta ocorre quando reproduzimos o que lemos (ouvimos). Nesse tipo de reprodução, é preciso usar aspas e indicar o autor, [...].

Essas citações diretas funcionam como recurso de autoridade [...]. na prática, ao recorrer a essa estratégia, o autor da matéria imprime ao texto maior grau de credibilidade [...].

Numa citação também pode ocorrer uma adaptação das ideias apresentadas no texto fonte, isto é, podemos dizer com nossas palavras ou parafrasear ideias alheias. Quando isso acontece, a citação é indireta.

Como realizamos um trabalho de "tradução" em um percurso que vai das palavras do autor às palavras de quem cita, sem eu isso implique alteração da ideia central do texto base, a responsabilidade de quem faz a citação indireta aumenta, mesmo recorrendo a alguns expedientes linguísticos como segundo o autor, para o autor, de acordo com o autor etc.

(Fonte: KOCH, Ingridore Grunfeld Vilhça e ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e Argumentar*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018. - p. 47- 49)

Agora, releia o seguinte trecho da notícia "Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco" e responda as questões propostas.

Uma moradora, que preferiu não se identificar, procurou o Portal Infonet para denunciar a situação. "Essa falta de água está ocorrendo com frequência há dois meses. Muitas vezes, ficamos 24h sem água e somos obrigados a comprar água mineral. É uma situação complicada, principalmente, neste período de pandemia, onde os cuidados com higienização são maiores", comenta.

Um morador de um condomínio, que também preferiu não se identificar, relatou que durante a falta de água, as pessoas são obrigadas a pegar água em bombas. "Uma água amarela, imprópria para o consumo", lamenta. "Estamos em meio a uma pandemia, sem água por incompetência administrativa. Não temos como cozinhar nem para higiene básica. Não tem água", reclama.

[...]

A Deso explicou também que o abastecimento na região tem sido afetado pelas obras do Corredor Hermes Fontes. Em alguns casos, conforme a Deso, a tubulação é remanejada, a pedido da empresa executora da obra, para permitir a ação do maquinário, e evitar danos.

A Companhia informou que nestes casos, a recomendação é a utilização econômica da água existente nas caixas d'água e reservatórios residenciais. Se as pessoas precisarem fazer contato com a Deso, a dica é utilizar 4020 0195 e 08000 79 0195.

A Empresa Municipal de Obras e Urbanização (Emurb), que é responsável pela obra no Corredor Hermes Fontes, explicou que ocorreu um incidente há 10 dias envolvendo uma tubulação, mas disse que a Deso resolveu o problema em 24h. De lá para cá, conforme a Emurb, não houve registro de incidentes deste tipo. Por Verlane Estácio

38

QUESTÕES

1. Nos primeiros parágrafos, há depoimentos de moradores relatados pela jornalista.
a) Quais palavras, apresentadas no final dos parágrafos, determinam a atitude dos moradores?

b) a voz que emite tais palavras foi enunciada pela jornalista ou pelos moradores citados?

d) na voz enunciada, predomina a 1ª ou 3ª pessoa do discurso?

2. Observe os parágrafos que apresentam o posicionamento das empresas responsáveis por solucionar o problema.

a) que palavras são empregadas pela jornalista, para introduzir o ponto de vista de tais empresas?

b) há algum sinal gráfico para marcar o ponto de vista das empresas? Por quê?

3. Observe os parágrafos que apresentam as vozes citadas no texto. Elas foram escritas seguindo a mesma estrutura? Justifique.

39

9ª aula - Estudo sobre verbos de elocução. Reescrita de enunciados com a finalidade de exercitar as formas de indicação do interlocutor que está com a palavra na tessitura do texto.

Nessa aula o foco é direcionado para o enunciado, com finalidade de reconhecer o enunciador que está com a palavra, utilizando como indício verbos de elocução.

As atividades que favorecerão o alcance desse objetivo são:

1 Exposição dos verbos de elocução;

2 Reescrita de enunciados para substituição dos verbos adequados à situação proposta.



Nona Atividade

Para variar no uso de verbos, leia o texto:

Verbos dicendi ou de elocução

Os verbos dicendi cuja principal função é indicar o interlocutor que está com a palavra, pertencem, grosso modo, a nove áreas semânticas, cada uma das quais inclui vários de sentido geral e muitos de sentido específico:

- a) de dizer (afirmar, declarar);
- b) de perguntar (indagar, interrogar);
- c) de responder (retrucar, replicar);
- d) de contestar (negar, objetar);
- e) de concordar (assentir, anuir);
- f) de excluir (gritar, bradar);
- g) de pedir (solicitar, rogar);
- h) de exortar (animar, aconselhar);
- i) de ordenar (mandar, determinar).

(Fonte: GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar – 27. ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. – p.153)

QUESTÕES

Há a seguir, atividade que apresenta desafio para variar no uso de verbo dicendi ou de elocução na ampliação de vocabulário para evitar a mesmice.

1 - Reescreva os enunciados a seguir, elaborados como hipótese de fala dos moradores de determinada comunidade, substituindo a palavra destacada por outra mais precisa, considerando o contexto apresentado. Escolha um dos verbos apresentados a seguir: **advertir, citar, resmungar, confessar ou, indicar.**

40

a) A vizinha do meu irmão **disse** vários exemplos de atividades que fora impedida de fazer por causa da falta de água.

b) Muitos moradores da comunidade têm medo de punição, por isso ficam **dizendo** ao ouvido dos mais próximos o que pensam.

c) Os moradores corajosos **disseram** tudo à jornalista.

d) Na hora que o funcionário da empresa chegou no bairro para verificar o problema, o morador **disse** o lugar exato.

2 - Complete as lacunas, com verbos dicendi ou de elocução, dos enunciados abaixo:

a) Brian Tracy _____ "Para melhorar a qualidade de vida, melhore a qualidade de seus pensamentos."

b) Robert Karch _____ "Nem todas as empresas precisam investir em qualidade de vida, promoção de saúde ou coisa parecida. Só aquelas que querem ser competitivas no século XXI."

c) Augusto Cury _____ "Quem é exigente com a qualidade dos produtos, mas não com a sua qualidade de vida, trai a sua própria felicidade."

d) Padre Fábio de Melo _____ "A qualidade da vida depende dos sentimentos que escolhemos cultivar."

e) Felipe Sandrin _____ "Qualidade de vida não é poder ganhar dinheiro e morar em condomínios fechados. Qualidade de vida é você caminhar à noite em sua cidade sem medo de ser assaltado."

f) Alexandre Dahmer _____ "Para criar qualidade de vida faça investimentos a fundo perdido em coisas que não tem preço."

(Fonte: <https://www.pensador.com/sobre_a_qualidade_de_vida/> Acesso em 19 set.

41

10ª aula – Apresentação dos resultados de pesquisa para a constituição de justificativas que complementarão a última coluna do quadro síntese.

A concretização dessa aula se dará para exercitar a prática de pesquisa com foco na constituição da argumentação, por meio do argumento de autoridade, além de utilizar operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento. Para tanto, é preciso orientar o aluno para que pesquise, entrevistando moradores da sua comunidade e fazendo busca em livros ou internet da opinião de profissionais que trabalham com o problema selecionado. E a partir dos resultados da pesquisa, complete o quadro síntese abaixo, cujo objetivo é servir de plano para reescrita da carta.

Décima Atividade

Em aulas anteriores, você iniciou um planejamento para escrita da carta argumentativa de reclamação, conforme orientação no quadro síntese, selecionou o problema, definiu os interlocutores e o suporte.

Agora, esse plano será completado com a formulação dos argumentos para sustentar a reclamação. Para tanto, você deve:

1º Apresentar respostas para a seguinte questão: que consequências as pessoas podem sofrer quando não há na comunidade onde vive, estrutura para uma boa qualidade de vida?

Para isso, pesquise entrevistando moradores da sua comunidade e fazendo busca em livros ou internet da opinião de profissionais que trabalham com o problema selecionado.

2º A partir dos resultados da pesquisa, complete o quadro síntese abaixo, cujo objetivo é servir de plano para reescrita da carta.

PROBLEMA	INTERLOCUTORES		SUPORTE	JUSTIFICATIVAS	
	EMISSOR	RECEPTOR		Moradores	Especialista

3º Formule argumentos tomando como base as justificativas expressas no quadro e os operadores argumentativos apresentados no quadro abaixo:

Tipos de operadores argumentativos	
1. Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão:	e, também, ainda, nem (e não), não só... mas também, tanto... como, além, de, além disso etc.
2. Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão:	até, até mesmo, inclusive
3. Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes:	ao menos, pelo menos, no mínimo
4. Operadores que compõem argumento para conclusões contrárias:	mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que)
5. Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores:	logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência etc.
6. Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior:	porque, porquanto, já que, pois que, visto que, como etc.
7. Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão:	mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto
8. Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas:	Ou... ou, quer... quer, seja... seja
9. Operadores que introduzem no enunciado conteúdo pressuposto:	Já, ainda, agora etc.
10. Operadores que funcionam numa escala orientada a afirmação da totalidade ou da negação da totalidade:	afirmação da totalidade: um pouco, quase negação da totalidade: pouco, apenas

Fonte: KOCH, *Inglês e Gramática*. Vila Rica e ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e Argumentar*. São Paulo: Contexto, 2018, p. 64 a 75.

Observe que ao preencher a coluna de argumentos você irá copiar o ponto de outra pessoa, para tanto siga as orientações de citação para não praticar o plágio, e assim desenvolver comportamento ético no ato de apresentação do ponto de vista de outro.

42

A entrevista dos moradores deve ser guiada por indagações sobre os impedimentos para uma boa qualidade de vida, ocasionados pela não resolução do problema. Já a pesquisa tem como objetivo identificar o ponto de vista de algum especialista sobre os benefícios ou malefícios, em relação ao problema apresentado, para a qualidade de vida.

ATENÇÃO:

Nesse momento, é preciso lembrar ao aluno sobre atitudes necessária para desenvolver atividade de pesquisa, bem como das possibilidades de incorrer na prática do plágio ao copiar para argumentar.



MÓDULO III: TRILHA PARA AUTORIA

O módulo III, apresenta-se como proposta para ser executada em duas aulas, sendo uma para o desenvolvimento de jogo que propõe visualizar as atitudes que constituem a autoria no texto e outra para exercitar o conhecimento construído a respeito do efeito de sentido causado na constituição da autoria.

11ª aula - Execução de jogo: Trilha para Autoria

1 – APRESENTAÇÃO

Trilha para Autoria tem por finalidade possibilitar o reconhecimento de atitudes para constituição da competência autoral na produção do texto argumentativo. Para tanto, seguirá a estrutura adaptada de uma trilha para concretização do fim almejado. O jogo terá forma física constituída por um tabuleiro impresso em cartolina retratando a imagem de uma trilha cujo percurso segue no sentido horizontal da esquerda para direita, retornando da direita para a esquerda e repetindo o movimento até a terceira linha quando se estabelece a chegada. Bem como peões para representar os jogadores e um dado para sortear a ordem de partida dos jogadores e o local de parada no percurso. É um jogo indicado para alunos do ensino fundamental final e ensino médio e pode ser adaptado para alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Nesse jogo, há possibilidade de participação de quatro jogadores, seja de modo individual ou em equipe.

Módulo III - Trilha para Autoria

Nessa etapa, você será convidado para participar das atividades com o objetivo de reconhecer atitudes para constituição da competência autoral na produção do texto argumentativo.

10ª Atividade

Essa atividade tem como proposta o desenvolvimento do jogo Trilha para Autoria, constituído de três peças: peões (representa os jogadores), dado (determina o posicionamento da jogada) e o tabuleiro (apresenta as atitudes a serem executadas durante o percurso).

Veja a ilustração do tabuleiro a ser utilizado:



Observe as regras que deverá seguir durante a execução do jogo:

- 1- Defina o peão que lhe representará enquanto jogador e disponha-o no ponto de partida do tabuleiro.
- 2- Sorteie um número com o dado, para estabelecer a ordem de jogada dos participantes.
- 3 - Inicia a partida, a equipe que sortear o número menor, seguida das demais, considerando a ordem crescente dos números.
- 4 - Sorteie um número, com o dado, para definir a localização da equipe no tabuleiro.
- 5 - Coloque seu peão no tabuleiro e observe a orientação que deve seguir para concluir a jogada.
- 6 - Continua, o jogo, com a equipe seguinte e com as demais na ordem crescente.
- 7 - Vence o jogo a equipe que finalizar o percurso primeiro.

43

https://jamboard.google.com/d/11x26BVIAZ0oV2uYbUDIDm8TDXcss6dvvg-J-sOu_1/edit?usp=sharing

2 – ORGANIZAÇÃO

O tabuleiro será disposto na mesa localizada no centro da sala, juntamente com o dado e os peões. Os jogadores escolhem um número de 1 a 4, que os represente no momento do sorteio, para estabelecer a ordem da jogada. Sendo em equipe, os membros estabelecem ordem interna para definir a vez de cada jogador.

3 – REGRAS

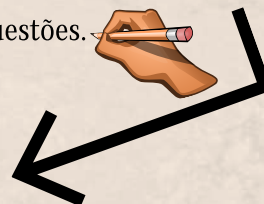
- 1 - Defina o peão que lhe representará enquanto jogador e disponha-o no ponto de partida do tabuleiro.
- 2 - Sorteie um número com o dado, para estabelecer a ordem de jogada dos participantes.
- 3 - Inicia a partida, a equipe que sortear o número menor, seguida das demais, considerando a ordem crescente dos números.
- 4 - Sorteie um número, com o dado, para definir a localização da equipe no tabuleiro.
- 5 - Coloque seu peão no tabuleiro e observe a orientação que deve seguir para concluir a jogada.
- 6 - Continua, o jogo, com a equipe seguinte e com as demais na ordem crescente.
- 7 - Vence o jogo a equipe que finalizar o percurso primeiro.



12ª aula - Leitura de texto para resolução de questões que propõem a identificação de atitudes para desenvolvimento da competência autoral.

Essa aula visa constatar o nível de aprendizagem construída pelos alunos em relação às atitudes para escrita do texto que revelem indícios de autoria.

É proposta atividade para leitura do texto na íntegra e resolução de questões.



Decima Segunda Atividade

Leia o texto e responda as questões:

Notícias

Palestra aborda cuidados preventivos e orientações sobre coronavírus

19 de novembro de 2020

Promover a conscientização sobre a importância da adoção de medidas de higienização e segurança para evitar o contágio do coronavírus. O tema, foi o destaque da palestra ministrada na última terça-feira, 17, pelo superintendente do Laboratório Central de Saúde Pública (Lacen) Clomar Alves, para alunos do terceiro ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Gonçalo Rollemberg.

Na ocasião o gestor prestou informações sobre o trabalho executado pelo laboratório de Imunologia e Biologia Molecular, setor onde são processadas as amostras para o diagnóstico da Covid-19. Ele também detalhou os procedimentos relacionados aos métodos utilizados para análises de amostras, com ênfase no RT-PCR em Tempo Real, técnica adotada no Lacen.

"Esta ação tem como objetivo ampliar o conhecimento da população que está retornando às aulas, melhorar sua visão da pandemia e esclarecer dúvidas acerca de contágio, diagnóstico e prevenção", destacou o gestor do Lacen.

De acordo com Liliane Teixeira, diretora do Colégio Gonçalo Rollemberg, a palestra visa prestar informações sobre um tema atual que é a pandemia do coronavírus. "Eles são alunos do Enem, provavelmente esse seja um futuro tema de redação, ou ainda de algumas questões sobre a biologia molecular, por isso queremos preparar nossos alunos. É de suma importância nesse momento à escola trazer essa abordagem para dentro da sala de aula", avaliou.

Conforme Maria Rosa Melo Alves, coordenadora pedagógica da unidade de ensino, o convite partiu da necessidade de proporcionar aos estudantes esclarecimentos sobre o coronavírus. "A nossa ideia é também de falar sobre os muitos mitos relacionados a doença, para que os alunos possam se sentir um pouco mais seguros, mais confiantes em relação às medidas adotadas pelo Estado nesse retorno à escola", salientou ao acrescentar que os jovens são muito importantes no processo para contenção da doença. "A educação é a base de tudo", pontuou.

Mobilização

A atividade com a participação de pouco mais de 30 estudantes, espalhados na sala de aula, conforme orientação dos protocolos sanitários de prevenção ao contágio do novo coronavírus despertou a atenção de Emanuel Vitor de Oliveira e Maria Paula dos Santos. "Achei bom ouvir mais detalhes sobre esse tema que mudou a vida da gente, inclusive nós os estudantes. Tenho interesse em conhecer mais sobre o vírus pois meu desejo é prestar vestibular para enfermagem", disse Maria Paula.

Disponível em: <https://todoscontraocorona.net.br/palestra-aborda-cuidados-preventivos-e-orientacoes-sobre-coronavirus/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

44

QUESTÕES

1. No texto acima, há outras vozes além da do escritor. Identifique e anote o nome dos enunciadorees dessas outras vozes.

2. As vozes de outras pessoas podem ser reproduzidas pelo discurso direto ou pelo discurso indireto. Observe os parágrafos do texto lido e responda:

a) Em qual parágrafo, a fala do especialista é reproduzida integralmente?

b) Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a fala do especialista?

c) Que palavra foi utilizada após o nome do especialista para acrescentar a informação?

d) Em qual parágrafo a fala do especialista é apresentada pelo escritor do texto?

e) Qual palavra foi utilizada antes do nome do especialista que possibilita identificar que a informação é dele?

3. As vozes dos especialistas foram utilizadas no texto como estratégia argumentativa. Identifique no texto o nome dos especialistas citados.

45

PRODUÇÃO FINAL

Para a produção final, foi programada uma aula em que o aluno terá a oportunidade de reescrever e editar a carta argumentativa de reclamação, considerando os elementos enfatizados ao longo da sequência de atividades, para que seja enviada ao interlocutor escolhido.

13ª aula - Reescrita de carta argumentativa de reclamação. Autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação. Envio para o interlocutor.

Nessa aula, é preciso orientar o aluno para que retome o quadro montado na 10ª aula, que apresenta o planejamento dos elementos essenciais para a reescrita da carta de reclamação, e reescreva a carta de reclamação produzida inicialmente.

PRODUÇÃO FINAL

Essa é a etapa final para reescrita da carta de reclamação, considere todas as informações apresentadas em cada atividade proposta.

Décima terceira Atividade

Reescreva a carta de reclamação que você produziu na 5ª aula, tendo como base o planejamento registrado no quadro síntese concluído na 10ª aula.

PROBLEMA	INTERLOCUTORES		SUPORTE	JUSTIFICATIVAS	
	EMISSOR	RECEPTOR		Moradores	Especialista

Para tanto, considere as orientações apresentadas na aplicação de cada módulo, além dos critérios utilizados na autoavaliação da estrutura da carta argumentativa de reclamação, para que possa produzir um texto que atenda:

- 1- À estrutura do gênero carta de reclamação;
- 2- À organização da estrutura argumentativa com vista à sensibilização do interlocutor para resolver o problema;
- 3- Aos critérios necessários para constituição da autoria;
- 4- Ao uso de linguagem adequada ao nível de formalidade.

Assim que concluir a produção e a revisão do seu texto, envie para o destinatário pretendido.

Depois, é preciso lembrá-los de exercitar as orientações apresentadas na aplicação de cada módulo, além de realizar revisão do texto com base na tábua de critérios utilizadas na autoavaliação da estrutura da carta argumentativa de reclamação, e assim possa produzir um texto que atenda:

- 1 À estrutura do gênero carta de reclamação;
- 2 À organização da estrutura argumentativa com vista à sensibilização do interlocutor para resolver o problema;
- 4 Aos critérios necessários para constituição da autoria;
- 5 Ao uso de linguagem adequada ao nível de formalidade.

Por fim, após a revisão do texto, os alunos deverão ser orientados a enviar o texto finalizado para o seu destinatário.





Universidade Federal de Sergipe
Pró-reitoria de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras



PROFLETRAS

CADERNO DE ATIVIDADES

Pedagógicas

DO ALUNO



Arlene Ercília de Jesus Invenção
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Ferreira Costa Bonifácio

SÃO CRISTÓVÃO-SE
2021

APRESENTAÇÃO

Caro(a) Estudante,

Imagino que é do seu conhecimento que a escrita é uma ferramenta muito importante para estabelecer a interação entre as pessoas. Nesses tempos de ampliação do uso da internet, a prática da escrita tem se intensificado e avançado para além da escola, condição que o coloca em posição protagonista.

Com o objetivo de auxiliá-lo na elaboração de seus próprios textos, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente e com ética nos bens culturais mediados pela leitura e pela escrita, apresentamos esse instrumento de ensino.

Para esse movimento, a intervenção proposta aqui, será para escrita de carta de reclamação, um gênero textual que possibilita ao enunciador agir discursivamente revelando atitudes singulares, podendo emitir voz, individual ou coletiva, com finalidade de convergir para persuasão e conquistar o objetivo pretendido.

Nesse Caderno de Atividades Pedagógicas, você terá acesso à sequência de atividades para leitura, compreensão e escrita de texto, organizadas em etapas que apresentam aspectos específicos. São elas: apresentação da situação, módulo I, produção inicial, módulo II, módulo III e produção final.

Assim, propomos atividades para serem executadas nas aulas de língua portuguesa, que abordam a problemática da produção textual relacionada à constituição da autoria no texto, a partir da escrita de carta de reclamação, como medida para afastá-lo da cultura do plágio, ao fornecer-lhe condições necessárias para que seja capaz de interpretar a sua realidade, recorrendo conscientemente a uma série de procedimentos como forma de incluí-lo nas práticas socioculturais.

A autora.

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

Essa é a etapa inicial da sequência de atividade, em que você será convidado para participar da situação de comunicação proposta que versa sobre a escrita de carta argumentativa para reclamar sobre um problema que dificulta sua qualidade de vida e da necessidade de uma produção escrita autoral. As atividades propostas serão organizadas conforme o cronograma abaixo:

ETAPAS	SEQUENCIA DE AULAS	PROCEDIMENTOS
Apresentação da situação	1ª aula	Apresentação do contexto para interação verbal. Leitura e compreensão de texto sobre o tema apresentado.
	2ª aula	Reflexão sobre o ato de reclamar, os posicionamentos e os meios necessários para desenvolvê-lo de forma escrita.
Módulo I	3ª aula	Montagem de quebra-cabeça que revelará a imagem de uma carta de reclamação. Leitura de exemplo de carta de reclamação e discussão sobre composição e estilo, finalidade e suporte de circulação.
	4ª aula	Exposição de informações, sobre cada elemento da carta argumentativa de reclamação, a partir dos dados concluídos na pesquisa. Leitura dos argumentos presentes no corpo da carta para identificar o tipo e o modo de apresentação.
Produção inicial	5ª aula	Produção escrita de carta de reclamação a partir do contexto proposto.
Módulo II	6ª aula	Autoavaliação - preenchimento de quadro síntese pelo aluno a partir das capacidades de linguagem identificadas na produção inicial. Discussão sobre os resultados apresentados na autoavaliação com ênfase na argumentação e na atividade de pesquisa.
	7ª aula	Leitura e compreensão de texto jornalístico para identificar no discurso citado, a voz do autor do texto, de outros enunciadores e os meios utilizados para demarcar suas vozes.
	8ª aula	Exposição de informações sobre as formas de citação na constituição da argumentação.
	9ª aula	Estudo sobre verbos de elocução. Reescrita de enunciados com a finalidade de exercitar as formas de indicação do interlocutor que está com a palavra na tessitura do texto.
	10ª aula	Apresentação dos resultados da pesquisa para constituição de justificativas que complementarão a última coluna do quadro síntese. Exposição de operadores argumentativos para auxiliar na composição do argumento.
Módulo III	11ª aula	Execução de jogo: Trilha para Autoria
	12ª aula	Leitura e compreensão de texto que estimulam a percepção dos indícios de autoria no texto.
Produção Final	13ª aula	Reescrita de carta de reclamação. Autoavaliação com base no quadro síntese da estrutura da carta argumentativa de reclamação. Envio para o interlocutor.

Fonte: Dados da pesquisa.

Primeira Atividade

Leia o poema para responder as questões abaixo:

Eu vejo uma gravura

Eu vejo uma gravura
grande e rasa.
No primeiro plano
uma casa.
À direita da casa
outra casa.
Lá no fundo da casa
outra casa.
Em frente da casa
uma vala:
onde escorre a lama
doutra casa.
E no chão da casa
outra vala:
onde escorre o esgoto
doutra casa.

Esta casa que eu vejo
não se casa
com o que chamamos
uma casa.
Pois as paredes são
esburacadas
onde passam aranhas
e baratas.

E os telhados são
folhas de zinco.
E podem cair
a qualquer vento.
E matar uma mulher
que mora dentro.
E matar a criança
que está dentro
da mulher que mora
nessa casa.
Ou da mulher que mora
noutra casa.

É preciso pintar
outra gravura
com casas de argamassa
na paisagem.
Crianças cantando
a segurança
da vida construída
à sua imagem.

JARDIM, Reynaldo. Joana em flor. Rio de Janeiro: José Álvaro Editor, 1965. p. 63.

Curiosidade



Foto: Zeka Araújo, Rio de Janeiro

Reynaldo Jardim nasceu em São Paulo no dia 13 de dezembro de 1926 e faleceu em Brasília no dia 1 de fevereiro de 2011.

[...]

Tem doze livros de poesia publicados, entre eles Joana em Flor e Maria Bethânia, Guerrilha, A Lagartixa Escorregante na Parede de Domingo, Cantares Prazeres, Sangrada escritura e Íntima grafite. Como poeta compulsivo, Reynaldo Jardim manteve a única coluna diária de poesia em jornal, no Caderno B do Jornal do Brasil de 2004 a 2006, quando a coluna passou a semanal. Em 1968 havia tido a mesma experiência, de um poema por dia, no Jornal de Vanguarda, exibido pela TV Rio quando, ao vivo, comentava em versos o acontecimento mais importante do dia.

Disponível

em:

http://antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/distrito_federal/reynaldo_jardim.html acesso em: 02/10/2020.

QUESTÕES

1. O poema “Eu vejo uma gravura”, escrito por Reynaldo Jardim, está estruturado para que a descrição do espaço possibilite ao leitor, a visualização de uma pintura, ou seja, um quadro.

a) Que lugar, você imagina, está sendo retratado?

b) Como é a organização do espaço nesse quadro?

c) O que essa organização do espaço revela sobre a qualidade de vida das pessoas? Por quê?

2. A partir dos versos: “Esta casa que eu vejo/ não se casa/com o que chamamos/ uma casa”, é possível constatar que as pessoas que vivem no espaço retratado, têm muitos motivos para reclamar. Crie hipóteses para preencher o quadro abaixo:

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSOR	RECEPTOR	

3. Para o alcance do propósito pretendido, o autor dá voz a um eu-lírico que expressa um sentimento de indignação.

a) É uma voz que ecoa de dentro ou de fora do espaço descrito? Justifique.

b) Essa voz consegue despertar no leitor o mesmo sentimento que o nutre?

c) Quais vozes podem ser ecoadas de dentro desse espaço?

d) Que atitude pode ser tomada para pintar outra gravura?

Segunda Atividade

Considerando que reclamar é uma das alternativas para resolver um problema, responda:

1. Você já fez uma reclamação de alguma situação que o incomodou ou já leu algum texto que apresentasse uma reclamação?

2. Será que vale a pena reclamar? Por quê?

3. Observe a imagem e descreva o que ela pode representar.



Disponível em: <https://pixabay.com/pt/photos/teclado-m%C3%A3os-escrever-entrada-3689236/>,
acesso em: 19 set. 2020.

4. É possível que um problema seja resolvido, quando se faz a reclamação por meio de uma carta? Justifique.

5. Com a finalidade de reclamar, preencha o quadro abaixo informando quais problemas prejudicam sua qualidade de vida, as pessoas envolvidas na situação comunicativa e a forma de envio da reclamação.

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSOR	RECEPTOR	

Módulo I: Gênero em ação

Nessa etapa, será abordado o estudo sobre os elementos estruturais do gênero textual carta argumentativa de reclamação, para ampliar o conhecimento necessário na produção final ao longo das três atividades propostas.

Terceira Atividade

A reflexão sobre a necessidade de reclamar por escrito para solucionar problema de ordem social, nos remete à possibilidade de uso da carta argumentativa de reclamação como meio possível para estabelecer comunicação com autoria, tendo em vista o alcance do objetivo pretendido. Para avançar nessa questão, execute as atividades propostas:

1º Monte o quebra-cabeça indicado no link:



2º Apresente oralmente, um comentário sobre a experiência vivenciada para montagem do quebra-cabeça, tome por base as seguintes orientações:

1. Descreva a estratégia utilizada para iniciar o jogo;
2. Explique se houve mudança de estratégia após iniciar a partida;
3. Cite as orientações apresentadas pelo(a) professor(a) para executar a atividade;
4. Perceba o que representa a imagem do quebra-cabeça;
5. Informe a estratégia que utilizaria, caso fosse jogar pela segunda vez.

Perceba que ao expressar as escolhas que fez para concretizar a tarefa, você assumiu o papel social de aluno que tem algo a dizer sobre uma situação que vivenciou. Dessa forma, exerceu o protagonismo que lhe cabia, isso nos remete a importância de tomar consciência do lugar de fala assumido enquanto enunciator para agir com **autoria**.

Logo, a competência autoral na produção textual (oral ou escrito) é uma habilidade essencial para que alguém se torne autor de um discurso.

3º Observe a estrutura da carta argumentativa de reclamação na imagem do quebra-cabeça.

Nela é possível identificar os elementos que a constitui:

1. Local, representa o nome da cidade onde está e a data corresponde ao dia, mês e ano da escrita da carta;
2. Vocativo, corresponde a forma de cumprimento do destinatário;
3. Corpo do texto, apresenta a situação a ser resolvida e os motivos que justificam a necessidade de solução;
4. Despedida, corresponde ao fecho da carta para demonstrar cordialidade;
5. Assinatura, identificação do remetente, ou seja, de quem está emitindo a reclamação.

Leia um modelo de carta argumentativa de reclamação:

Corpo do texto	Aracaju, 19 de setembro de 2020 Local e data
	AO NOME COMPLETO DO FABRICANTE A/C do Serviço de Atendimento ao Cliente C/C Gerente da Assistência Técnica responsável pela prática incorreta Endereço completo dos destinatários
	Assunto: Reclamação de uso de peça recondicionada em conserto de eletrodoméstico
	Prezados senhores, Vocativo
	Em [inserir data], adquiri o produto [descrever marca, modelo, tipo, cor e outras informações relevantes sobre o produto]. Ainda dentro do período de garantia, o produto apresentou o defeito [descreva o defeito apresentado]. Por isso, levei-o à [nomear a assistência técnica que fez o primeiro conserto]. Passado algum tempo, o mesmo problema voltou a se manifestar. Procurei outro serviço de assistência técnica [nomear e colocar endereço], também credenciada pelo fabricante. Nesta última, constatou-se que foram usadas peças recondicionadas no primeiro conserto, o que é proibido por lei. Diante do exposto, venho solicitar que a empresa fabricante tome providências para punir e mesmo descredenciar a assistência técnica pela prática incorreta e que tal assistência técnica proceda, imediatamente, à substituição da peça recondicionada por uma nova. Apoio minha solicitação no artigo 21, do Código de Defesa do Consumidor, que diz: “No fornecimento de serviços que tenham por objetivo a reparação de qualquer produto, considerar-se-á implícita a obrigação de o fornecedor empregar componentes de reposição originais adequados e novos, ou que mantenham as especificações técnicas do fabricante, salvo, quanto a estes últimos, autorização em contrário do consumidor”. Informo, ainda, que a prática incorreta da primeira assistência técnica que procurei é considerada crime contra as relações de consumo, como dispõe o artigo 70, do Código de Defesa do Consumidor, podendo o fornecedor ser condenado à pena de “detenção de três meses a um ano e multa”. Dessa forma, ficam as empresas notificadas de que, na falta de solução para a presente reclamação no prazo de 5 (cinco) dias, a contar do recebimento desta, farei reclamação junto às entidades de defesa do consumidor, e ainda poderão ser adotadas as medidas judiciais cabíveis. Aguardo sua resposta por escrito.
	Atenciosamente, Despedida Assinatura _____ Assinatura Nome completo Endereço completo, telefone, fax ou e-mail para contato

Texto adaptado do modelo 8, disponível em:

<http://www.adur-rj.org.br/4poli/documentos/guia_pratico_orientacao_aos_consumidores.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

QUESTÕES

1. O texto acima é um modelo de carta argumentativa de reclamação, a partir dele anote os elementos que compõe sua estrutura:

a) local e data.

b) vocativo.

c) quantidade de parágrafos que fazem parte do corpo do texto.

d) despedida.

e) assinatura.

2. A partir do corpo do texto, anote:

a) o propósito da carta.

b) o papel social exercido pelo emissor da carta.

c) se o emissor da carta apresenta a fala de outras pessoas para embasar a sua.

3. Sobre a estrutura argumentativa presente no corpo do texto, responda:

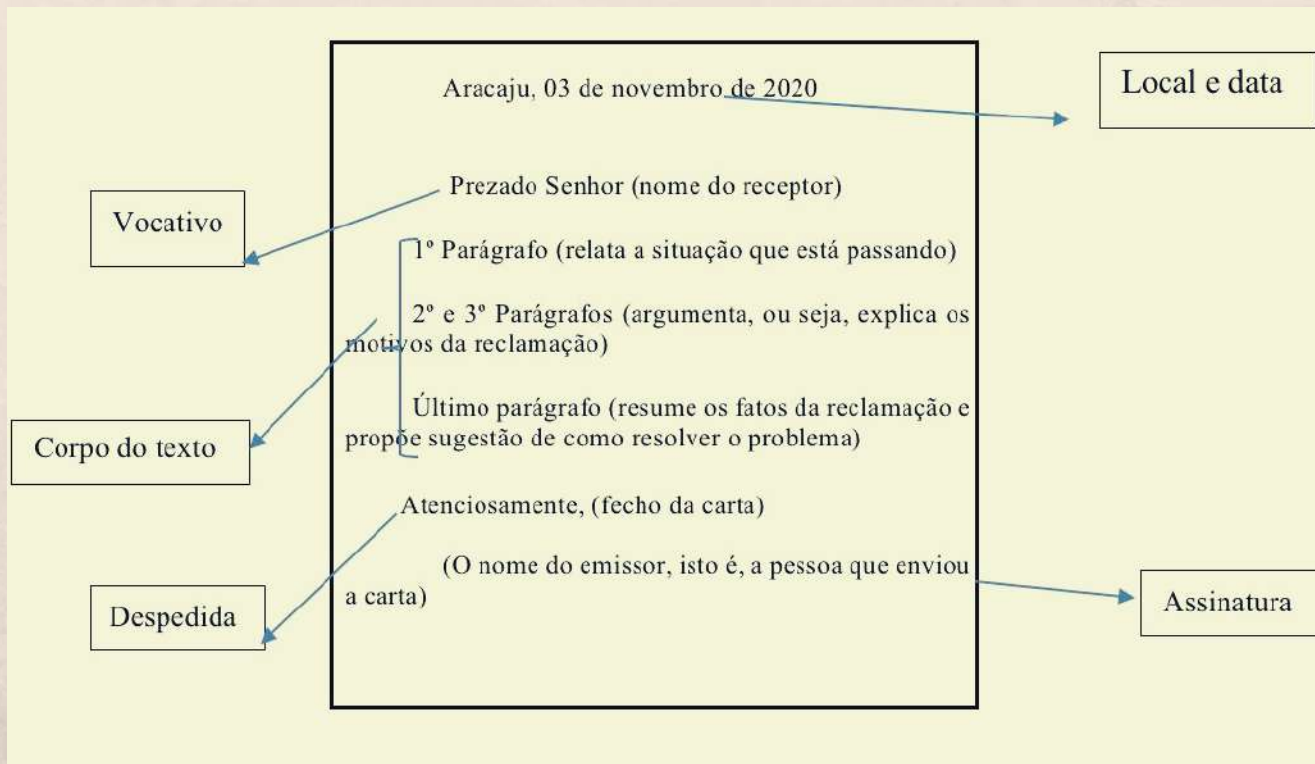
a) que ponto de vista o emissor defende?

b) para defender seu ponto de vista o emissor apresenta argumentos em quais parágrafos?

c) o que é proposto no último parágrafo do corpo da carta?

Quarta Atividade

Observe o quadro abaixo, que retrata a estrutura de carta de reclamação:



Perceba que há indicação de todos os elementos básicos que estruturam o tipo de carta orientado.

Local e data: revela o nome da cidade, o dia, mês e ano no ato da escrita da carta;

Vocativo: demonstra quem irá receber a carta, para tanto deve utilizar pronome de tratamento coerente com a formalidade do tipo de carta, como: Prezado Senhor, Vossa Excelência (prefeitos e vereadores), Vossa Magnificência (reitores de universidade), etc.

Corpo do texto: deve está estruturado em parágrafos que apresentam descrição do problema (reclamação), os argumentos e sugestões de como resolver o problema;

Despedida: fecho de cordialidade adequado ao interlocutor pretendido, como: atenciosamente, cordiais saudações, com elevada consideração, muito agradecido etc.; e

Assinatura: nome completo do emissor da carta para identificar quem escreve a carta.

PRODUÇÃO INICIAL



Retome o quadro montado na 2ª atividade, que apresenta problemas que você vivencia e que prejudica a sua qualidade de vida e selecione um dos problemas para que, individualmente, redija uma carta de reclamação a ser enviada ao Serviço de Atendimento ao Cliente (SAC) da prestadora do serviço, como medida para solucionar tal problema.

PROBLEMAS	INTERLOCUTORES		SUPORTE
	EMISSOR	RECEPTOR	

Considere as orientações para que a partir da sua escrita, seja possível perceber se:

- 1- Apresenta a estrutura do gênero proposto;
- 2- Há uma reclamação, uma queixa de algum problema que interfere na vida da comunidade;
- 3- Os argumentos utilizados sensibilizam o interlocutor para resolver o problema;
- 4- O enunciador ao argumentar apresenta outras vozes, além da sua;
- 5- O texto está escrito na linguagem adequada ao nível de formalidade.

Após concluir, entregue ao professor para que possa fazer uma análise e encaminhar as próximas orientações, com base nos critérios citados.

Módulo II: Constituição de indícios de autoria

Nessa etapa, serão propostas atividades que possibilitarão o exercício das atitudes necessárias para desenvolvimento da competência autoral como condição para que não haja a proliferação do plágio na produção escrita.

Sexta Atividade

Para realizar uma autoavaliação do seu texto, identifique se há presença ou ausência dos elementos apresentados na coluna de critérios e marque com um X, na coluna de status, o resultado correspondente.

EIXOS	CRITÉRIOS	STATUS DOS CRITÉRIOS	
		PRESENTE	AUSENTE
1. Estrutura e elementos composicionais do gênero carta de reclamação	Local e data		
	Vocativo: uso de pronomes de tratamento de modo a estabelecer maior ou menor distanciamento entre interlocutores.		
	Propósito comunicativo da carta – exposição do assunto que motivou o remetente a entrar em contato com o interlocutor.		
	Fecho: frase de despedida.		
	Assinatura: nome do remetente da carta para validar o documento.		
2 Organização da argumentação	Apresentação de reclamação, uma queixa de algum problema que interfere na vida da comunidade.		
	Os argumentos utilizados sensibilizam o interlocutor para resolver o problema;		
	O enunciador, ao argumentar, apresenta outras vozes, além da sua;		
3 Emprego da linguagem	Adequação ao nível de formalidade.		
	Adequação à pessoa do discurso.		
	Respeito às convenções gramaticais.		

Fonte: Tábua de critérios de correção de carta adaptado do modelo disponível em: PASSARELLI, Lillian Maria Ghiuro. Ensino e correção na produção de textos escolares. São Paulo: Telos, 2012, p. 271.

Sétima Atividade

1. Para compreender melhor a estrutura argumentativa de reclamação, releia o seguinte trecho da carta:

Diante do exposto, venho solicitar que a empresa fabricante tome providências para punir e mesmo descredenciar a assistência técnica pela prática incorreta e que tal assistência técnica proceda, imediatamente, à substituição da peça recondicionada por uma nova. Apoio minha solicitação no artigo 21, do Código de Defesa do Consumidor, que diz: “No fornecimento de serviços que tenham por objetivo a reparação de qualquer produto, considerar-se-á implícita a obrigação de o fornecedor empregar componentes de reposição originais adequados e novos, ou que mantenham as especificações técnicas do fabricante, salvo, quanto a estes últimos, autorização em contrário do consumidor”. Informo, ainda, que a prática incorreta da primeira assistência técnica que procurei é considerada crime contra as relações de consumo, como dispõe o artigo 70, do Código de Defesa do Consumidor, podendo o fornecedor ser condenado à pena de “detenção de três meses a um ano e multa”.

a) Nesse trecho da carta, o autor apresentou os argumentos para convencer o destinatário. Em que ele se apoia para organizar seus argumentos?

b) Será que na constituição dos argumentos, houve a cópia da informação ou o escritor anotou-a com suas próprias palavras?

c) Para organização da argumentação, será que foi preciso realizar alguma pesquisa?

2. Com intenção de refletir sobre o que pode acontecer ao fazer pesquisa, leia o texto abaixo:



Fonte: texto das organizadoras e ilustração de Renan Alves. In: Colcha de retalhos sobre plágio [recurso eletrônico] : recortes, histórias, narrativas e poesias .Porto Alegre : EDIPUCRS, 2018.

a) A professora orienta para que os alunos desenvolvam atividade de pesquisa. O que é possível entender sobre os resultados apresentados?

b) Isso já aconteceu com você?

Sétima Atividade

Leia o texto abaixo e responda às questões:



O que é notícia em Sergipe

NOTÍCIAS - COVID-19 ENTRETENIMENTO - BLOGS - CLASSIFICADOS -

Principal > Notícias > Cidades > Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco

Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco

17 dez, 2020 18:45

Compartilhar



Moradores do Augusto Franco reclamam de falta de água (Foto: arquivo Portal infonet)

Os moradores do conjunto Augusto Franco, na zona sul de Aracaju, estão insatisfeitos com a Companhia de Saneamento de Sergipe (Deso) por causa de problemas relacionados à falta de água na região.

Uma moradora, que preferiu não se identificar, procurou o Portal Infonet para denunciar a situação. "Essa falta de água está ocorrendo com frequência há dois meses. Muitas vezes, ficamos 24h sem água e somos obrigados a comprar água mineral. É uma situação complicada, principalmente, neste período de pandemia, onde os cuidados com higienização são maiores", comenta.

Um morador de um condomínio, que também preferiu não se identificar, relatou que durante a falta de água, as pessoas são obrigadas a pegar água em bombas. "Uma água amarela, imprópria para o consumo", lamenta. "Estamos em meio a uma pandemia, sem água por incompetência administrativa. Não temos como cozinhar nem para higiene básica. Não tem água", reclama.

POSTS RELACIONADOS



Polícia Federal recebe autorização de 1.500 vagas para concurso



Concurso auditor fiscal: FMA anuncia 4 vagas para marcar nova data



Inscrições do PIS da Saúde Estadual encerram neste domingo, 13

A falta de água registrada esta semana, segundo a Deso, ocorreu por causa de um serviço de interligação de rede. A ação precisou ser realizada por causa de incidente em obra de terceiros que danificou adutora. O problema comprometeu o abastecimento de água no Augusto Franco e também no distrito Industrial (DIA), na Estrada do Quirino, nos bairros São Conrado, e nos conjuntos Orlando Dantas e Inácio Barbosa.

A Deso explicou também que o abastecimento na região tem sido afetado pelas obras do Corredor Hermes Fontes. Em alguns casos, conforme a Deso, a tubulação é remanejada, a pedido da empresa executora da obra, para permitir a ação do maquinário, e evitar danos. Há também situação em que as próprias máquinas, involuntariamente, acabam danificando a tubulação, o que demanda reparos e, consequentemente, interrupções no abastecimento de água.

A Companhia informou que nestes casos, a recomendação é a utilização econômica da água existente nas caixas d'água e reservatórios residenciais. Se as pessoas precisarem fazer contato com a Deso, a dica é utilizar 4020 0195 e 08000 79 0195.

A Empresa Municipal de Obras e Urbanização (Emsurb), que é responsável pela obra no Corredor Hermes Fontes, explicou que ocorreu um incidente há 10 dias envolvendo uma tubulação, mas disse que a Deso resolveu o problema em 24h. De lá para cá, conforme a Emsurb, não houve registro de incidentes deste tipo.

Por Verlane Estácio

Disponível em:

<<https://infonet.com.br/noticias/cidade/moradores-denunciam-problemas-no-abastecimento-de-agua-no-ag-franco/>>. cesso em: 13 dez. 2020.

QUESTÕES

1. O texto lido aborda a denúncia de moradores do conjunto Augusto Franco.

a) que problema foi denunciado?

b) você já vivenciou esse tipo de problema?

c) será que a reclamação surtiu o efeito esperado? Justifique.

2. Para enriquecer o texto a jornalista utilizou, como estratégia, a depoimentos dos moradores e das empresas responsáveis para solução do problema.

a) em quais parágrafos essas depoimentos foram apresentados?

b) que pista você utilizou para identificar os depoimentos nos parágrafos?

c) além das vozes citadas, há outra voz no texto? Justifique.

3. O ponto de vista citado nos depoimentos, identificados no texto, segue a mesma direção ou direção contrária?

4. Os depoimentos expressos no texto, podem ser apresentados de forma direta (quando utiliza a reprodução da fala com as mesmas palavras ditas) ou indireta (quando o escritor do texto usa as próprias palavras para expressar o que foi dito pelo outro).

a) o depoimento de quem, foi reproduzido de forma direta?

b) o depoimento de quem, foi apresentado de forma indireta?

c) por que a jornalista utilizou formas diferentes para apresentar os depoimentos no seu texto?

Oitava Atividade

Para ampliar seu conhecimento sobre argumentação, leia o texto:

Formas de Citação no Processo Argumentativo

Com o propósito argumentativo de fundamentar um ponto de vista, fazemos citações. Para compor uma citação, podemos copiar literalmente um texto ou parte dele (citação direta) ou dizer com nossas palavras, ou seja, parafrasear o texto fonte (citação indireta). As duas formas são importantes estratégias utilizadas no processo argumentativo, com variação no efeito de sentido, como comentaremos a seguir.

Já dissemos que a citação direta ocorre quando reproduzimos o que lemos (ouvimos). Nesse tipo de reprodução, é preciso usar aspas e indicar o autor, [...].

Essas citações diretas funcionam como recurso de autoridade [...]. Na prática, ao recorrer a essa estratégia, o autor da matéria imprime ao texto maior grau de credibilidade [...].

Numa citação também pode ocorrer uma adaptação das ideias apresentadas no texto fonte, isto é, podemos dizer com nossas palavras ou parafrasear as ideias alheias. Quando isso acontece, a citação é indireta.

Como realizamos um trabalho de “tradução” em um percurso que vai das palavras do autor às palavras de quem cita, sem eu isso implique alteração da ideia central do texto base, a responsabilidade de quem faz a citação indireta aumenta, mesmo recorrendo a alguns expedientes linguísticos como segundo o autor, para o autor, de acordo com o autor etc.

(Fonte: KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e Argumentar*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018. – p. 47- 49)

Agora, releia o seguinte trecho da notícia “Moradores denunciam problemas no abastecimento de água no Ag. Franco” e responda as questões propostas.

Uma moradora, que preferiu não se identificar, procurou o Portal Infonet para denunciar a situação. “Essa falta de água está ocorrendo com frequência há dois meses. Muitas vezes, ficamos 24h sem água e somos obrigados a comprar água mineral. É uma situação complicada, principalmente, neste período de pandemia, onde os cuidados com higienização são maiores”, comenta.

Um morador de um condomínio, que também preferiu não se identificar, relatou que durante a falta de água, as pessoas são obrigadas a pegar água em bombas. “Uma água amarela, imprópria para o consumo”, lamenta. “Estamos em meio à uma pandemia, sem água por incompetência administrativa. Não temos como cozinhar nem para higiene básica. Não tem água”, reclama.

[...]

A Deso explicou também que o abastecimento na região tem sido afetado pelas obras do Corredor Hermes Fontes. Em alguns casos, conforme a Deso, a tubulação é remanejada, a pedido da empresa executora da obra, para permitir a ação do maquinário, e evitar danos.

A Companhia informou que nestes casos, a recomendação é a utilização econômica da água existente nas caixas d’água e reservatórios residenciais. Se as pessoas precisarem fazer contato com a Deso, a dica é utilizar 4020 0195 e 08000 79 0195.

A Empresa Municipal de Obras e Urbanização (Emurb), que é responsável pela obra no Corredor Hermes Fontes, explicou que ocorreu um incidente há 10 dias envolvendo uma tubulação, mas disse que a Deso resolveu o problema em 24h. De lá para cá, conforme a Emsurb, não houve registro de incidentes deste tipo. Por Verlane Estácio

QUESTÕES

1. Nos primeiros parágrafos, há depoimentos de moradores relatados pela jornalista.

a) Quais palavras, apresentadas no final dos parágrafos, determinam a atitude dos moradores?

b) a voz que emite tais palavras foi enunciada pela jornalista ou pelos moradores citados?

d) na voz enunciada, predomina a 1ª ou 3ª pessoa do discurso?

2. Observe os parágrafos que apresentam o posicionamento das empresas responsáveis por solucionar o problema.

a) que palavras são empregadas pela jornalista, para introduzir o ponto de vista de tais empresas?

b) há algum sinal gráfico para marcar o ponto de vista das empresas? Por quê?

3. Observe os parágrafos que apresentam as vozes citadas no texto. Elas foram escritas seguindo a mesma estrutura? Justifique.

Nona Atividade

Para variar no uso de verbos, leia o texto:

Verbos dicendi ou de elocução

Os verbos dicendi cuja principal função é indicar o interlocutor que está com a palavra, pertencem, grosso modo, a nove áreas semânticas, cada uma das quais inclui vários de sentido geral e muitos de sentido específico:

- a) de dizer (afirmar, declarar);
- b) de perguntar (indagar, interrogar);
- c) de responder (retrucar, replicar);
- d) de contestar (negar, objetar);
- e) de concordar (assentir, anuir);
- f) de exclamar (gritar, bradar);
- g) de pedir (solicitar, rogar);
- h) de exortar (animar, aconselhar);
- i) de ordenar (mandar, determinar).

(Fonte: GARCIA, Othon M. Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar – 27. ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. – p.153)

QUESTÕES

Há a seguir, atividade que apresenta desafio para variar no uso de verbo dicendi ou de elocução na ampliação de vocabulário para evitar a mesmice.

1 - Reescreva os enunciados a seguir, elaborados como hipótese de fala dos moradores de determinada comunidade, substituindo a palavra destacada por outra mais precisa, considerando o contexto apresentado. Escolha um dos verbos apresentados a seguir: **advertir, citar, resmungar, confessar ou, indicar.**

a) A vizinha do meu irmão **disse** vários exemplos de atividades que fora impedida de fazer por causa da falta de água.

b) Muitos moradores da comunidade têm medo de punição, por isso ficam **dizendo** ao ouvido dos mais próximos o que pensam.

c) Os moradores corajosos **disseram** tudo à jornalista.

d) Na hora que o funcionário da empresa chegou no bairro para verificar o problema, o morador **disse** o lugar exato.

2 - Complete as lacunas, com verbos dicendi ou de elocução, dos enunciados abaixo:

a) Brian Tracy _____ “Para melhorar a qualidade de vida, melhore a qualidade de seus pensamentos.”

b) Robert Karch _____ “Nem todas as empresas precisam investir em qualidade de vida, promoção de saúde ou coisa parecida. Só aquelas que querem ser competitivas no século XXI.”

c) Augusto Cury _____ “Quem é exigente com a qualidade dos produtos, mas não com a sua qualidade de vida, trai a sua própria felicidade.”

d) Padre Fábio de Melo _____ “A qualidade da vida depende dos sentimentos que escolhemos cultivar.”

e) Felipe Sandrin _____ “Qualidade de vida não é poder ganhar dinheiro e morar em condomínios fechados. Qualidade de vida é você caminhar à noite em sua cidade sem medo de ser assaltado.”

f) Alexandre Dahmer _____ “Para criar qualidade de vida faça investimentos a fundo perdido em coisas que não tem preço.”

(Fonte: <https://www.pensador.com/sobre_a_qualidade_de_vida/> Acesso em 19 set. 2020.

Décima Atividade

Em aulas anteriores, você iniciou um planejamento para escrita da carta argumentativa de reclamação, conforme orientação no quadro síntese, selecionou o problema, definiu os interlocutores e o suporte.

Agora, esse plano será completado com a formulação dos argumentos para sustentar a reclamação. Para tanto, você deve:

1° Apresentar respostas para a seguinte questão: que consequências as pessoas podem sofrer quando não há na comunidade onde vive, estrutura para uma boa qualidade de vida?

Para isso, pesquise entrevistando moradores da sua comunidade e fazendo busca em livros ou internet da opinião de profissionais que trabalham com o problema selecionado.

2° A partir dos resultados da pesquisa, complete o quadro síntese abaixo, cujo objetivo é servir de plano para reescrita da carta.

PROBLEMA	INTERLOCUTORES		SUPORTE	JUSTIFICATIVAS	
	EMISSOR	RECEPTOR		Moradores	Especialista

3° Formule argumentos tomando como base as justificativas expressas no quadro e os operadores argumentativos apresentados no quadro abaixo:

Tipos de operadores argumentativos	
1. Operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão:	e, também, ainda, nem (e não), não só... mas também, tanto... como, além, de, além disso etc.
2. Operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala a favor de uma determinada conclusão:	até, até mesmo, inclusive
3. Operadores que deixam subentendida a existência de uma escala com outros argumentos mais fortes:	ao menos, pelo menos, no mínimo
4. Operadores que compõem argumento para conclusões contrárias:	mas, porém, contudo, todavia, no entanto, entretanto, embora, ainda que, posto que, apesar de (que)
5. Operadores que introduzem uma conclusão com relação a argumentos apresentados em enunciados anteriores:	logo, portanto, pois, por isso, por conseguinte, em decorrência etc.
6. Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativamente ao enunciado anterior:	porque, porquanto, já que, pois, que, visto que, como etc.
7. Operadores que estabelecem relações de comparação entre elementos, visando a uma determinada conclusão:	mais... (do) que, menos... (do) que, tão... quanto
8. Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas:	Ou... ou, quer... quer, seja... seja
9. Operadores que introduzem no enunciado conteúdo pressupostos:	Já, ainda, agora etc.
10. Operadores que funcionam numa escala orientada a afirmação da totalidade ou da negação da totalidade:	afirmação da totalidade: um pouco, quase negação da totalidade: pouco, apenas

Fonte: KOCH, Ingrida Grunfeld Villalça e ELIAS, Vanda Maria. Escrever e Argumentar. São Paulo: Contexto, 2018, p. 64 a 75.

Observe que ao preencher a coluna de argumentos você irá copiar o ponto de outra pessoa, para tanto siga as orientações de citação para não praticar o plágio, e assim desenvolver comportamento ético no ato de apresentação do ponto de vista de outro.

Módulo III - Trilha para Autoria

Nessa etapa, você será convidado para participar das atividades com o objetivo de reconhecer atitudes para constituição da competência autoral na produção do texto argumentativo.

Décima Primeira Atividade

Essa atividade tem como proposta o desenvolvimento do jogo Trilha para Autoria, constituído de três peças: peões (representa os jogadores), dado (determina o posicionamento da jogada) e o tabuleiro (apresenta as atitudes a serem executadas durante o percurso).

Veja a ilustração do tabuleiro a ser utilizado:



https://jamboard.google.com/d/11xA26BVIaZ0oV2uYbUDlDmt8TDXcss6dvvg-J-sOu_I/edit?usp=sharing

Observe as regras que deverá seguir durante a execução do jogo:

- 1- Defina o peão que lhe representará enquanto jogador e disponha-o no ponto de partida do tabuleiro.
- 2 - Sorteie um número com o dado, para estabelecer a ordem de jogada dos participantes.
- 3 - Inicia a partida, a equipe que sorteou o número menor, seguida das demais, considerando a ordem crescente dos números.
- 4 - Sorteie um número, com o dado, para definir a localização da equipe no tabuleiro.
- 5 - Coloque seu peão no tabuleiro e observe a orientação que deve seguir para concluir a jogada.
- 6 - Continua, o jogo, com a equipe seguinte e com as demais na ordem crescente.
- 7 - Vence o jogo a equipe que finalizar o percurso primeiro.

Décima Segunda Atividade

Leia o texto e responda as questões:



[Portaria/Protocolo Sanitário](#) - [Transparência](#) - [Notícias](#) - [Decretos](#) - [Boletins](#) - [Área Técnica](#) - [Rede de Atenção à Saúde](#)

Proteja-se. Se sair use máscara!


Notícias

Palestra aborda cuidados preventivos e orientações sobre coronavírus

19 de novembro de 2020

Promover a conscientização sobre a importância da adoção de medidas de higienização e segurança para evitar o contágio do coronavírus. O tema, foi o destaque da palestra ministrada na última terça-feira, 17, pelo superintendente do Laboratório Central de Saúde Pública (Lacen) Eliomar Alves, para alunos do terceiro ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Gonçalo Rollemberg.

Na ocasião o gestor prestou informações sobre o trabalho executado pelo laboratório de Imunologia e Biologia Molecular, setor onde são processadas as amostras para o diagnóstico da Covid-19. Ele também detalhou os procedimentos relacionados aos métodos utilizados para análises de amostras, com ênfase no RT-PCR em Tempo Real, técnica adotada no Lacen.

"Esta ação tem como objetivo ampliar o conhecimento da população que está retornando às aulas, melhorar sua visão de pandemia e esclarecer dúvidas acerca de contágio, diagnóstico e prevenção", destacou o gestor do Lacen.

De acordo com Lilliane Teixeira, diretora do Colégio Gonçalo Rollemberg, a palestra visa prestar informações sobre um tema atual que é a pandemia do coronavírus. "Eles são alunos do Enem, provavelmente esse seja um futuro tema de redação, ou ainda de algumas questões sobre a biologia molecular, por isso queremos preparar nossos alunos. É de suma importância nesse momento à escola trazer essa abordagem para dentro da sala de aula", avaliou.

Conforme Maria Rosa Melo Alves, coordenadora pedagógica da unidade de ensino, o convite partiu da necessidade de proporcionar aos estudantes esclarecimentos sobre o coronavírus. "A nossa ideia é também de falar sobre os muitos mitos relacionados à doença, para que os alunos possam se sentir um pouco mais seguros, mais confiantes em relação às medidas adotadas pelo Estado nesse retorno à escola", salientou ao acrescentar que os jovens são muito importantes no processo para contenção da doença. "A educação é a base de tudo", pontuou.

Mobilização

A atividade com a participação de pouco mais de 30 estudantes, espalhados na sala de aula, conforme orientação dos protocolos sanitários de prevenção ao contágio do novo coronavírus despertou a atenção de Emanuel Vitor de Oliveira e Maria Paula dos Santos. "Achei bom ouvir mais detalhes sobre esse tema que mudou a vida da gente, inclusive nos os estudantes. Tenho interesse em conhecer mais sobre o vírus pois meu desejo é prestar vestibular para enfermagem", disse Maria Paula.




[f](#) [t](#) [i](#) [o](#)

Disponível em: <https://todoscontraocorona.net.br/palestra-aborda-cuidados-preventivos-e-orientacoes-sobre-coronavirus/>.

Acesso em: 28 nov. 2020.

QUESTÕES

1. No texto acima, há outras vozes além da do escritor. Identifique e anote o nome dos enunciadores dessas outras vozes.

2. As vozes de outras pessoas podem ser reproduzidas pelo discurso direto ou pelo discurso indireto. Observe os parágrafos do texto lido e responda:.

a) Em qual parágrafo, a fala do especialista é reproduzida integralmente?

b) Que sinal de pontuação foi utilizado para demarcar a fala do especialista?

c) Que palavra foi utilizada após o nome do especialista para acrescentar a informação?

d) Em qual parágrafo a fala do especialista é apresentada pelo escritor do texto?

e) Qual palavra foi utilizada antes do nome do especialista que possibilita identificar que a informação é dele?

3. As vozes dos especialistas foram utilizadas no texto como estratégia argumentativa. Identifique no texto o nome dos especialistas citados.

PRODUÇÃO FINAL

Essa é a etapa final para reescrita da carta argumentativa de reclamação, considere todas as informações apresentadas em cada atividade proposta.



Reescreva a carta argumentativa de reclamação que você produziu na 5ª aula, tendo como base o planejamento registrado no quadro síntese concluído na 10ª aula.

PROBLEMA	INTERLOCUTORES		SUPORTE	JUSTIFICATIVAS	
	EMISSOR	RECEPTOR		Moradores	Especialista

Para tanto, considere as orientações apresentadas na aplicação de cada módulo, além dos critérios utilizadas na autoavaliação da estrutura da carta argumentativa de reclamação, para que possa produzir um texto que atenda:

- 1- À estrutura do gênero carta de reclamação;
- 2- À organização da estrutura argumentativa com vista à sensibilização do interlocutor para resolver o problema;
- 3- Aos critérios necessários para constituição da autoria;
- 4- Ao uso de linguagem adequada ao nível de formalidade.

Assim que concluir a produção e a revisão do seu texto, envie para o destinatário pretendido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Caderno pedagógico tem como função auxiliar o professor de língua portuguesa para intervir no ensino da produção escrita do gênero carta argumentativa de reclamação com foco no desenvolvimento da competência autoral, um efeito de sentido que distancia o aluno da prática do plágio.

As atividades propostas estão embasadas em teorias que propõem o trabalho pedagógico da língua em uso como forma de contribuir para uma atuação social. Nessa perspectiva, parte do texto enquanto resultado da interação verbal entre as pessoas, com função específica e manifestados através dos gêneros voltados para as necessidades sociais. Considera ainda, que a escrita compreende as etapas de planejamento, execução e revisão para que possa chegar ao seu destino final, um seguindo um percurso que necessita de conhecimento de aspecto linguístico, textual e discursivo.

Dessa forma, há a convicção de que a sequência didática, aqui exposta, pode apresentar relevância no desenvolvimento da habilidade de escrita para o exercício da cidadania com competência autoral.

Assim, espera-se que esse material pedagógico, mesmo estando direcionado para alunos da Educação de Jovens e Adultos com idade superior a 15 anos, possa servir de sugestão para os professores replicarem ou adaptarem para o ensino da escrita enquanto processo.

REFERÊNCIAS

- Amaral, Rosemeire & Vasconcelos, Sonia (org.). **Colcha de retalhos sobre plágio** [recurso eletrônico]: recortes, histórias, narrativas e poesias. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e Ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências em escrita**. Ensino de produção textual. São Paulo: Contexto, 2016.
- BARBOSA, Vanderlis Legramante; MACIEL, Ruberval Franco. **Letramento crítico nas aulas de língua portuguesa: discutindo processos de construção de sentidos**. Guavira Letras, Três Lagoas/MS, v. 14, n. 28, p. 280-297, set./dez. 2018.
- 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 orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81- 108.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. – 27. ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. 548 p.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5. edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- KLEIMAN, Angela (Org.). **Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- KLEIMAN, Angela. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar**. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez, 2010.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e Argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- KÖCHE, Vanilda Salton. **Leitura e Produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- POSSENTI, Sírio. **Notas sobre a questão da autoria**. Matraga, Rio de Janeiro, v. 20, n. 32, p. 239-250, 2013. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga32/arqs/matraga32a13.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2020.
- ROJO, Roxane. **Letramentos, múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva & COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **Abordagem Sociointeracionista E Sequência Didática: Relato de Uma Experiência**. v. 10n. 18, p. 113-128, 1º sem. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/rl&l.v10i18.2253>. Acesso em: 03 abril. 2021.