



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS - *CAMPUS* PALMAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA**

ANTONIEL DE OLIVEIRA

**A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental**

**Palmas
Março/2018**

ANTONIEL DE OLIVEIRA

**A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Graduado do Curso Superior de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas.

Orientador: Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante

Co-orientadora: Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas.

**Palmas
Março/2018**

A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental

De Oliveira, Antoniel.

A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental/ Antoniel de
Oliveira. – Palmas, 2018.
47f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação Superior de Licenciatura em
Letras - Língua Portuguesa) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Tocantins, *Campus* Palmas, 2018.

Orientador: Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante.

Co-orientadora: Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas

1. Competência comunicativa 2. Português língua materna 3. Ensino-
aprendizagem 4. Ensino Fundamental I. Título

ANTONIEL DE OLIVEIRA

**A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Graduado do Curso Superior de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas.

Orientador: Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante

Co-orientadora: Prof^a. Me. Mirelle da Silva Freitas.

Aprovado em: 12/03/2018.

Prof. Dr. Rivadavia Porto Cavalcante

Prof. Me. Mirelle da Silva Freitas
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof. Dr. Ana Lourdes Cardoso Dias
IFTO – CAMPUS PALMAS

Prof. Dr. Carina Aparecida Lima de Souza
IFTO – CAMPUS PALMAS

**Palmas
Março/2018**

Dedico este trabalho a todos os estudantes que, assim como eu, negam-se a escolher entre Linguística e Literatura. Apresento-lhes, aqui, a Linguística Aplicada. Uma área que tem por interesse o processo de ensino e aprendizagem. Que este Trabalho de Conclusão de Curso seja uma força propulsora de suas pesquisas e que isso os motive a seguir enfrentando o tradicionalismo presente na academia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, por permitir mais esta vitória em minha vida.

À minha família, por todo o apoio que me foi dado durante essa trajetória.

Agradeço a todos os professores desta instituição, os quais muito me ensinaram.

Agradeço ao Professor Dr. Rivadavia Porto Cavalcante pelas contribuições.

Agradeço, imensamente, aos meus orientadores de iniciação científica, Professores
Doutores Daniel Marra e Carina Aparecida.

Agradeço à minha orientadora de iniciação à docência, Professora Me. Erika de Souza
Luz.

Agradeço, principalmente, à minha tutora e orientadora deste trabalho, que muito me
incentivou para realizar essa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, Professora
Me. Mirelle da Silva Freitas.

DE OLIVEIRA, Antoniel. A ESCRITA COMO EXPRESSÃO COMUNICATIVA EM LÍNGUA PORTUGUESA: O caso de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. 2018. 47f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras-Português). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFTO, *Campus* Palmas, Palmas -TO, 2018.

RESUMO

O presente trabalho aborda o ensino e aprendizagem de língua portuguesa no ensino fundamental. Mais especificamente numa turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede de educação municipal em Palmas-TO, essa pesquisa compreende a produção do gênero bilhete no contexto escolarizado. Para tanto, desenvolvemos os pressupostos teóricos de Hymes (1972), o qual emerge o termo competência comunicativa e de Marcushi (2008) e Dolz e Schneuwly (2004) acerca da noção de gêneros textuais, a qual é entendida como prática social e como instrumento, respectivamente. Enquanto aparato metodológico, fizemos um estudo de caso de cunho qualitativo. Para tanto, utilizamos o pressuposto teórico de Hymes (1972) para analisarmos o *corpus* da pesquisa a partir das seguintes categorias: Representação da competência de ação comunicacional; representação da estrutura do gênero textual bilhete; representação linguística; e representação lexical. Para consecução deste trabalho, desenvolvemos uma atividade a fim de obter a produção do gênero bilhete e, por conseguinte, verificarmos as condições vigentes ao que tange ao desenvolvimento da competência comunicativa nas aulas de língua portuguesa na escola. Ao final da pesquisa, constatamos que os estudantes da turma de 7º ano, os quais colaboraram com o trabalho, estão envolvidos com as práticas de linguagem no contexto escolarizado ao tocante de compreensão e aquisição do gênero proposto. No entanto, as práticas linguísticas concernentes às normas gramaticais exigidas no contexto formal precisam de uma maior atenção no ambiente escolar analisado.

Palavras-chave: Competência comunicativa. Português língua materna. Ensino-aprendizagem. Ensino Fundamental.

DE OLIVEIRA, Antoniel. Writing as Portuguese communicative expression: the case of 7th grade students. 2018. 47f. Undergraduate Thesis (Graduation degree in Languages-Portuguese). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFTO, *Campus* Palmas, Palmas -TO, 2018.

ABSTRACT

The present study approaches text genre teaching at elementary school level, particularly for a group in the 7th grade going to a public city Elementary School in Palmas-TO. It includes writing a note in the school environment. In order to do so, we discussed theories from authors like Hymes (1972), who discusses communicative competence and Marcushi (2008), and Dolz and Schneuwly (2004), regarding text genre, which is seen as a social practice and instrument respectively. We undertook a case study under the qualitative paradigm as the methodology to support this research. In order to do so, we adopted Hymes theory (1972) to analyze the *corpus* according to these categories: Representation of communicative competence action; representation of the note text genre structure; representation of linguistic issues; and representation of lexical issues. We developed an activity aiming that the students of the group mentioned wrote a note (text genre) and verified the current conditions related to text genre teaching at the school. The finding, through the analysis of the data, were that the students on the 7th, participants in this study, are away from learning genre writing from their language skills, especially if we consider linguistic-discursive skills.

Keywords: Communicative competence. Portuguese mother-tongue. Teaching-learning. Elementary school.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Amostra do Referencial Curricular para o 7º ano	19
Quadro 2 - Contexto sociointeracional das condições de produção dos bilhetes	28
Quadro 3 - Eixos temáticos caracterizadores do Plano Global dos bilhetes	32

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Sequência Didática.....	24
FIGURA 2 - Representação da competência de ação comunicacional em B1	30
FIGURA 3 - Representação Linguística de B2.....	33
FIGURA 4 - Representação Linguística de B3.....	34
FIGURA 5 - Representação Linguística de B4.....	34
FIGURA 6 - Representação Linguística de B5.....	35
FIGURA 7 - Representação Lexical de B6.....	36
FIGURA 8 - Representação Lexical de B7.....	36
FIGURA 9 - Representação Lexical de B8.....	37
FIGURA 10 – Representação Lexical de B9.....	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. APORTE TEÓRICO-CONCEITUAL	15
1.1 COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA OU COMPETÊNCIA COMUNICATIVA? ...	15
1.2 LÍNGUA PORTUGUESA E O REFERENCIAL CURRICULAR DO TOCANTINS.....	17
1.3 NOÇÕES DE GÊNEROS TEXTUAIS	20
1.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	23
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	26
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	29
3.1 REPRESENTAÇÃO DA COMPETÊNCIA DE AÇÃO COMUNICACIONAL .	29
3.2 REPRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO GÊNERO TEXTUAL BILHETE .	30
3.3 REPRESENTAÇÃO LINGUÍSTICA	33
3.4 REPRESENTAÇÃO LEXICAL	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	43
ANEXOS.....	46

INTRODUÇÃO

A apropriação da escrita, no contexto sociopolítico, econômico e cultural de uma nação, é um mecanismo de inclusão social e, ao mesmo tempo, uma prática de linguagem relevante na sociedade, uma vez que a linguagem é determinante na formação de pessoas, no desenvolvimento profissional, científico e tecnológico.

Assim, compreendendo a necessidade do indivíduo em desenvolver uma competência de uso adequado (e propositado) da língua em sociedade, o presente trabalho foca na competência comunicativa de expressão escrita em Português no contexto de formação educacional brasileiro. Este trabalho foi desenvolvido numa turma de 7º ano do ensino fundamental, da rede pública de ensino na cidade de Palmas-TO. O objetivo deste estudo direciona-se para uma reflexão sobre desenvolvimento da língua materna no referido contexto.

Ensinar e aprender línguas torna-se uma vertente de grande valia para os pesquisadores da linguagem. Hymes (1972), ao discutir a competência comunicativa, propõe uma prática de ensino que possibilite ao usuário de uma língua usá-la de forma satisfatória nos mais diversos contextos sociais. Para Hymes (1972), o desenvolvimento de competência na língua não ocorre simplesmente com a aquisição de suas estruturas gramaticais, mas por meio da imersão do agente de língua(gem) às normas do contexto social do ato comunicativo em que está exposto. Esta pesquisa foi, pois, orientada principalmente a partir do construto teórico-conceitual de competência comunicativa, que integra os fatores socioculturais como componentes fundadores dos atos comunicativos.

Para a consecução do presente estudo, foram adotadas ferramentas didático-metodológicas com o propósito de expor os participantes a uma situação de práticas de linguagem para que produzissem o gênero bilhete. Marcuschi (2008) entende que o gênero textual deve ser ensinado como uma ferramenta de prática social; assim, o ensino de gêneros textuais é compreendido como um processo em que o estudante desenvolverá uma prática de escrita de acordo com seu convívio em sociedade.

Por esse panorama, este trabalho abordou o ensino e aprendizagem do gênero textual bilhete como um meio para que os participantes utilizassem a linguagem como uma prática social, exercendo suas atribuições cidadãs. Nesse sentido, analisamos o *corpus* da pesquisa considerando as (in)adequações linguísticas na escrita do alunos de

uma turma de 7º ano, bem como o ambiente social e o contexto cultural de produção dos gênero bilhete.

Dessa forma, o presente trabalho buscou respostas para as seguintes questões:

- De que forma o gênero textual bilhete pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa, especialmente com foco na escrita?
- De que maneira o ensino de gramática integra/complementa a concepção de ensino e aprendizagem da escrita como prática social em contextos específicos?

Os estudos aqui propostos se justificam pelo fato de que todas as atividades humanas são organizadas e determinadas pela língua/gem. Por isso, compreende-se, neste trabalho, que o seu estudo requer cada vez mais metodologias que suscitem o desenvolvimento da escrita levando em conta as práticas sociais do contexto do falante. Nesse sentido, faz-se necessário conceber o processo de ensino e aprendizagem de língua como um sistema no qual o aprendiz interconectará aspectos linguísticos com suas práticas cotidianas.

Este trabalho se inscreve na área aplicada da linguagem voltada, especificamente, para o processo de ensino e aprendizagem de Português como língua materna. A linguagem, com um enfoque comunicacional, é compreendida como instrumento de interação social utilizado para estabelecer relações entre interlocutores. Assim, as práticas de linguagem podem ser concebidas como formas de relações socialmente aceitáveis. Nesse sentido, este trabalho compreende um tratamento da linguagem que subjaz a necessidade comunicativa dos gêneros textuais escritos enquanto instrumentos de práticas sociais.

Enquanto objeto teórico-metodológico nos estudos da linguagem, a presente pesquisa torna-se de singular importância para os acadêmicos da área de Linguística Aplicada, uma vez que, parte do pressuposto que a língua/gem é dinâmica e requer constantes ressignificações sobre o como ela é concebida no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. Nesse caminho, parece razoável que unidades de ensino e educadores devam continuamente buscar (re)pensar suas práticas e seus papéis ao que tange o processo de ensino e aprendizagem de língua materna. Cabe também aos estudantes desenvolverem novas maneiras de ver as práticas de linguagem como um artefato heterogêneo.

A língua/gem é uma forma de representar elementos sociais e práticas do mundo. Por isso, é relevante a condução de investigações como esta, uma vez que

podem resultar em reflexão acerca das normas de linguagem exigidas nos contextos institucionais e sociais e de como a língua/gem é trabalhada no ambiente educacional.

Por conseguinte, investigar a concepção de gêneros textuais escritos no contexto escolar pode reverberar as práticas de uso da linguagem nos demais ambientes da sociedade, pois a aquisição linguística ocorre nos mais variados contextos, incluindo aspectos sociais e culturais. Dessa forma, com o conhecimento gerado nesta pesquisa, buscou-se apontar novos horizontes para área de ensino e aprendizagem de língua materna. Partindo das justificativas postas, com o presente estudo objetivou-se investigar, em textos de alunos do 7º ano, a forma de aprender a escrita; identificar e descrever de que modo os construtos gramaticais e lexicais estão configurados na produção do gênero bilhete por alunos do 7º ano, da educação básica.

Esta pesquisa pretendeu suscitar discussões acerca da busca de métodos mais coerentes com foco nas práticas comunicativas da língua portuguesa sem desvincular a língua de seu propósito social e cultural. Dessa maneira, este trabalho almejou desvelar as práticas de linguagem de estudantes da educação básica, a fim de tornar evidente o cenário que compreende as normas exigidas e o contexto escolarizado de ensino. Com isso buscou-se mostrar a situação do ensino e aprendizagem de língua portuguesa voltado para o desenvolvimento da linguagem verbal escrita numa perspectiva comunicativa.

Para tanto, este texto foi organizado nas seguintes partes: (i) esta introdução; (ii) referencial teórico, que aborda os principais autores que embasam esta pesquisa; (iii) metodologia. Incluímos, ainda, as referências utilizadas ao longo do trabalho, os anexos e os apêndices pertinentes à pesquisa.

Discutimos, a seguir, o aporte com as teorias adotadas neste trabalho.

1. APORTE TEÓRICO-CONCEITUAL

Nesta parte do trabalho, trazemos o aporte teórico que subsidiou a presente pesquisa. Para o desenvolvimento desta seção abordamos: o termo ‘competência linguística’ de Chomsky (1965), marco inicial para o desenvolvimento dos estudos sobre a competência comunicativa de Hymes (1972); o Referencial Curricular para o ensino de língua portuguesa do Tocantins; noções de gêneros textuais, uma vez que a atividade desenvolvida para a geração dos dados aqui apresentados envolveu a escrita do gênero bilhete; e os pressupostos acerca da sequência didática, evidenciada por autores como Marcuschi (2008).

A seguir, iniciamos as discussões teóricas abordando Chomsky e Hymes para compreender o desenrolar dos estudos sobre competências.

1.1 COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA OU COMPETÊNCIA COMUNICATIVA?

Os estudos da linguagem foram revolucionados com a gramática gerativa, de Chomsky, entre as décadas de 1950 e 1960, na qual ele postulava que é inerente ao ser humano uma gramática que lhe é própria. Chomsky cunha o termo ‘competência linguística’, no qual a aquisição de conceitos linguísticos seria responsável pelos atos da linguagem do indivíduo.

De acordo com Oliveira (2007), a Teoria de Chomsky consiste na conceituação dos termos *competência e desempenho*. Para esse estudioso, competência engloba o conhecimento que o falante tem de uma determinada língua, enquanto desempenho está pautado no uso que esse falante faz da língua.

Apesar de não ser o foco deste estudo, é necessário reconhecer que as discussões que se seguem em torno do ensino e aprendizagem de línguas reverbera o termo ‘competência linguística’, adotado por Chomsky. Subsequente a essa teorização de competência se sucedem outros estudos relacionados no campo da linguagem.

Nesse cenário, Hymes (1972), em sua publicação *On communicative competence*, opõe-se à concepção de competência adotada por Chomsky, e por isso emerge o termo ‘competência comunicativa’, sugerindo que o processo de aquisição da linguagem é mais do que simplesmente conhecer aspectos gramaticais, ele envolve um componente linguístico e também um cultural.

Mesmo que competência se revele na habilidade de uso da língua, ainda assim, para que se desenvolva, há que se levar em consideração diversas variáveis como comportamento, motivação e uma série de fatores socioculturais. Nesse sentido, Hymes

(1972) aponta o conhecimento de aspectos puramente linguísticos como apenas um dos fatores pertinentes à Competência Comunicativa.

Diante disso, se algo é ou não formalmente possível, está próximo da noção restrita de Chomsky acerca de competência como artefatos gramaticais. Por outro lado, Hymes (1972) pondera que nem sempre uma estrutura gramaticalmente correta poderá ser empregada, visto que, apesar de gramaticalmente possível, aquela estrutura se torna inviável numa construção de sentido coerente em determinado contexto social.

Nessa direção, Hymes (1972) sustenta que seja necessária uma apropriação do contexto para um desenvolvimento da competência comunicativa. Para o autor (op. cit.), a competência de um falante/ouvinte inclui regras de apropriação e que, porventura, uma frase pode ser gramaticalmente possível e viável, porém inapropriada. Não obstante, faz-se necessário observar se determinada estrutura gramatical é usada e aceita pela comunidade de falantes/ouvintes, pois uma sentença pode ser possível, viável e apropriada e, no entanto, não existir naquele meio social e, portanto, mostrar-se inadequada.

Para Hymes (1972), a manifestação da linguagem ocorre em um contexto social e cultural e, portanto, ser competente em uma dada língua implica dizer que o falante/ouvinte domina tais contextos no ato comunicativo. A aquisição da competência linguística não seria dada como fim em si mesma, mas como um meio para que o falante chegue ao nível desejado de competência comunicativa.

Entretanto, não existe uma dicotomia entre competência linguística e competência comunicativa. Há, na verdade, uma relação de complementariedade entre as duas vertentes – uma vez que a manifestação humana ocorre por meio da exteriorização linguística, entende-se, aqui, que aspectos sociais e culturais contribuem para a aquisição de uma língua. Assim, a competência comunicativa engloba aspectos da competência linguística e sociolinguística, é “a competência comunicativa de um falante [que] lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 73), incluindo assim a “noção de adequação no âmbito da competência” (Ibid.)

Isso posto, passamos a apresentação e discussão do Referencial Curricular do estado do Tocantins para a Língua Portuguesa.

1.2 LÍNGUA PORTUGUESA E O REFERENCIAL CURRICULAR DO TOCANTINS

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil é norteado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A partir desses parâmetros, cada secretaria na esfera estadual elabora diretrizes específicas para as propostas de ensino de Português nas escolas públicas. Nesta subseção, abordaremos a questão da Língua Portuguesa no Referencial Curricular, documento que formaliza as diretrizes para o Ensino Fundamental no Estado de Tocantins.

O Referencial Curricular em epígrafe aponta como necessário o ensino de Língua Portuguesa direcionado para o uso da linguagem (e é esse o motivo pelo qual propomos este trabalho). O estudante da educação básica deve compreender o aprendizado de língua materna como um meio de prática social em qualquer estrato da sociedade, principalmente no seu contexto de convivência. É também um desafio para o professor tornar as práticas de língua/gem algo concreto na (e para) vida dos alunos.

De acordo com o Referencial Curricular,

a proposta para o ensino da Língua Materna deve contemplar as áreas básicas: leitura, produção de textos (oral e escrito) e conhecimentos linguísticos, tomando a linguagem como atividade discursiva e o texto como unidade básica do ensino. (BRASIL, 2009, p. 250).

Nesse sentido, o texto (oral e escrito) apresenta-se como o principal elemento nas práticas de ensino de Língua Portuguesa, tendo as ações linguísticas papel não menos importante, porém, com a produção textual direcionando as atividades epilinguísticas.

Com o objetivo de orientar o professor na elaboração de planejamento das aulas, as competências, habilidades e conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa estão organizados, no Referencial Curricular, por anos e bimestres. As competências foram elencadas para serem desenvolvidas do 1º ao 9º Ano do Ensino Fundamental e estão ligadas aos eixos: Prática de Escuta de Textos Orais, Prática de Leitura de Textos, Prática de Escrita e Produção de Textos e Prática de Análise Linguística.

Como pode ser verificado no Quadro 1, a seguir, destacamos um recorte¹ dos eixos de Prática de Escrita e Produção de Textos e Prática de Análise Linguística pertinentes ao Ensino Fundamental, nível de ensino em que os dados foram gerados.

¹ Esse recorte trata do período em que a pesquisa fora realizada, que corresponde ao 2º bimestre letivo da turma de 7º ano. Além disso, foi feito um recorte pelo fato de que cada bimestre é composto de uma série de competências, habilidades e conteúdos mínimos a serem abordados.

Quadro 1 – Amostra do Referencial Curricular para o 7º ano

LÍNGUA PORTUGUESA– 7º ANO - 2º BIMESTRE		
EIXO: PRÁTICA DE ESCRITA E PRODUÇÃO DE TEXTOS		
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	CONTEÚDOS MÍNIMOS
Ser capaz de compreender as regularidades, os procedimentos e os recursos do sistema linguísticos utilizado na produção de textos orais e escritos, ampliando sua capacidade discursiva no uso público da linguagem.	Produzir considerando o destinatário, finalidade e as características dos gêneros: artigo de opinião, poema, entrevista, cartum, charge, carta e e-mail. Ater-se ao tema proposto e desenvolvê-lo. Utilizar adequadamente os mecanismos de coesão por meio de artigos, pronomes, advérbios, conjunções e sinônimos. Estabelecer relação de causa e consequência entre as partes e elementos de texto. Utilizar adequadamente a pontuação. Utilizar adequadamente a acentuação gráfica. Obedecer às regras – padrão de concordância verbal (sujeito/predicado). Obedecer às regras – padrão de concordância nominal. Reconhecer o valor e o emprego dos modos e tempos verbais. Relacionar classe de palavra a sua funcionalidade. Revelar o domínio da ortografia de palavras mais usuais que contenham dificuldades relativas a: s/c/ss/x/sc,s/z,g/j,r/rr,u/l,e/i,o/u,x/ch, etc. Empregar mecanismos discursivos e linguísticos de coerência e coesão nas produções textuais.	Produção dos gêneros: artigo de opinião, poema, entrevista, cartum, charge, carta e e-mail. Ortografia. Acentuação. Tipos de Sujeito e predicado. Verbos (pessoa e número, conjugações). Concordância nominal (artigo e substantivo; substantivo e adjetivo; artigos e pronomes). Uso dos sinais de pontuação. Uso dos dois pontos e travessão. Recursos da pontuação: ponto final, vírgula, ponto e vírgula exclamação, interrogação e reticências. Linguagem verbal e não-verbal. Figuras de linguagem: personificação, aliteração, assonância e prosopopeia. Mecanismos discursivos e linguísticos de coesão e coerência: repetição, retomada, argumentos, relevância dos tópicos e das informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido.
EIXO: PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA		
Ser capaz de compreender as regularidades, os procedimentos e os recursos do sistema linguístico utilizado na prática de escuta e leitura, na produção de textos orais e escritos, ampliando sua capacidade discursiva no uso público da linguagem.	Revisar e reescrever o próprio texto observando: o desenvolvimento do tema; a segmentação do texto em frases, utilizando recursos do sistema de pontuação; Obedecer a regras padrão de concordância verbal e concordância nominal (artigo e substantivo; substantivo e adjetivo) e flexão de gênero (masculino/feminino) e número (singular/plural).	Revisão e reescrita do próprio texto considerando: o desenvolvimento do tema, a adequação necessária em função: do interlocutor; da finalidade do texto; das características do gênero; a segmentação do texto em frases, utilizando recursos do sistema de pontuação. Os usos característicos da pontuação no texto jornalístico (quantidade de vírgulas/aposições) como recurso de condensação do texto. O atendimento a forma ortográfica das palavras. Recurso da linguagem não-verbal: ironia e humor. Regras de concordância verbal. Regras de Concordância nominal. Linguagem formal e informal. Paragrafação. Frase e oração. Ortografia. Acentuação. Elementos coesivos. Coerência Textual.

Fonte: TOCANTINS, 2009.

De acordo com o Referencial Curricular, a Análise Linguística permeia todos os eixos e não poderá, portanto, ser estudada de forma isolada e descontextualizada. O que se pretende é, pois, um ensino de gramática em que o aluno possa ter condições de agir na língua. Com isso, a abordagem de diversos gêneros textuais possibilitaria o desenvolvimento das habilidades de produção escrita (e/ou oral) e domínio de aspectos linguísticos necessários às diferentes situações de práticas comunicativas.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa deve estar voltado para a ampliação da competência comunicativa, proporcionando ao indivíduo melhores condições de participação social no exercício da cidadania. Sendo a competência comunicativa adquirida através do e no contexto cultural e social do falante, é pertinente abordar a importância dada por Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2008) aos gêneros textuais, apresentado na sequência.

1.3 NOÇÕES DE GÊNEROS TEXTUAIS

Dolz e Schneuwly (2004) postulam que gênero, enquanto instrumento, é o que permite o indivíduo agir comunicativamente. Assim, é necessário que haja apropriação dos gêneros e seus usos para que o sujeito tenha capacidade de manifestar a linguagem tal qual exigida nos mais diversos contextos.

Enquanto para Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros são considerados instrumentos para uma prática social dos quais os falantes de uma língua se valem para determinada ação; de acordo com Marcuschi (2008), gêneros textuais devem ser compreendidos como uma prática sociohistórica do ser humano, sendo a inserção social fundamental para a construção de textos.

Dessa forma, gêneros textuais dizem respeito à materialização da linguagem em situações de comunicação específicas (MARCUSCHI, 2008) – são, pois, textos com propósitos sociocomunicativos. Esse autor (op. cit.) salienta que quando dominamos um gênero textual, dominamos um modo de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.

Marcuschi (2008) advoga para uma relação entre gênero e envolvimento social. Dessa maneira, o trato de gêneros não deve ser independente da realidade social. Os gêneros são práticas socialmente estáveis voltadas para o controle social e exercício de poder (MARCUSCHI, 2008). Nessa perspectiva, pode-se compreender os gêneros textuais como forma de (inter)ação e prática social. Subsequente a isso, apreender

gêneros textuais é uma forma de exercer controle social através do texto produzido em ambiente específico.

Uma vez postulada a concepção de gêneros textuais, tem-se agora a preocupação de como tornar o ensino de linguagens acessível ao indivíduo que aprende determinada língua. Nesse sentido, Dolz e Schneuwly (1998 *apud*. MARCUSCHI, 2008) conceituam gêneros como instrumentos comunicativos e propõem uma sistematização de ensino.

Desse modo, o ensino de gêneros textuais é considerado um caminho para que se tenha um falante/escrevente capaz de produzir textos de acordo como objetivo interacional, sociocomunicativo nos mais variados contextos da sociedade.

A manifestação da linguagem ocorre, via de regra, por meio de algum gênero, que pode ser mais ou menos estável. Por isso, faz-se necessário explorar alguns conceitos de gêneros primários e secundários (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 26).

Podemos, então, considerar os gêneros primários como: (i) troca, interação, controle mútuo pela situação; (ii) funcionamento imediato do gênero como entidade global, controlando todo o processo, como uma só unidade; (iii) nenhum ou pouco controle metalinguístico da ação linguística em curso.

Os gêneros primários estão no nível real com o qual o indivíduo se depara nas múltiplas práticas de linguagem, enquanto os gêneros secundários permitem a ele lançar mãos de recursos para que possa agir eficazmente em novas situações (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004), ou seja, os gêneros primários são aqueles produzidos e encontrados nas práticas do cotidiano do falante/escrevente e os secundários são os exigidos e produzidos nos contextos formais/escolarizados/institucionais.

Gêneros secundários, por sua vez, não são produzidos nem controlados, de início, pela situação. Funcionam, *a priori*, por instituições que não aquelas de contexto do cotidiano do agente social (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 26). Assim, os gêneros secundários necessitam de outras ferramentas para sua prática.

A manifestação da linguagem pode ocorrer das mais diversas maneiras. A produção de gênero implica representar determinados aspectos do mundo. A escolha de um gênero para uma dada ação é determinada pela necessidade de se abordar um assunto e não outro; implica, pois, o conjunto de participantes e a intenção enunciativa do locutor (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004). Dessa maneira, faz-se necessário orientar o aprendiz acerca das dimensões que reverberam determinada prática discursiva, pré-determinada por uma base historicamente e socialmente construída.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), essa base determina a escolha de um gênero numa gama de outros possíveis, na interioridade de um espaço social dado. Esses autores realçam que, ainda que mais ou menos estáveis, os gêneros podem definir o que deve ou não ser dito, e isso justifica a escolha de um gênero e não outro. Os gêneros têm, pois, uma estrutura pré-definida por seu propósito comunicativo.

Relacionamos, por conseguinte, a proposta de produção de bilhete à noção de gênero como instrumento (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004) o qual o falante pode se valer e, também, à concepção de Marcuschi (2008) a qual traz gênero como uma prática social. Há, portanto, neste contexto, o locutor-enunciador (que age por meio da escrita), uma mensagem e o interlocutor (direto e indireto) numa situação definida por uma série de parâmetros. Temos, então, um gênero (instrumento) para uma prática social (comunicativa).

A escolha do gênero geralmente se define em função do contexto situacional, conforme apontam Dolz e Schneuwly (2004). Por isso, na maioria das vezes, existirá uma relação entre a escolha do gênero (meio comunicacional) e a situação para a produção da mensagem (fim do processo de produção, mas não da relação comunicacional entre interlocutor e locutor).

Para cada situação, existe um determinado gênero que pode responder a uma demanda, desde que haja certa adaptação do gênero ao respectivo contexto de produção. Sobre isso, Dolz e Schneuwly (2004, p. 24) propõem uma espécie de articulação do gênero à base de orientação da ação. Para tanto, os autores sugerem que o gênero enquanto instrumento – unidade de conteúdo temático, composição e estilo – deve ser adaptado a um destinatário preciso, a um conteúdo preciso, a uma finalidade dada numa determinada situação.

Nesse cenário, propusemos a elaboração do gênero bilhete, pois, “o funcionamento preciso desse mecanismo pode ser objeto de análises empíricas” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 24-25). Consequentemente, assistimos à produção do gênero bilhete a fim de analisá-lo sob a ótica das capacidades de linguagem, sobre as quais trataremos adiante. Ainda que esse gênero não esteja contemplado no Referencial Curricular (Quadro1), a adoção do bilhete como forma de ampliar as possibilidades de comunicação escrita se deu em virtude da observância do perfil dos participantes e do tempo disponibilizado para desenvolvimento da atividade (disso trataremos no capítulo sobre a metodologia).

Dolz e Schneuwly (2004) pontuam que é possível ensinar os gêneros textuais de forma ordenada com os procedimentos da sequência didática. Busca-se, dessa forma, levar o ensino de gêneros textuais orais e escritos ao sistema educacional. Assim, o estudante terá condições de manifestar suas linguagens em contextos variados, de acordo com a situação de uso específico. O modelo de sequência didática é apresentado na próxima subseção.

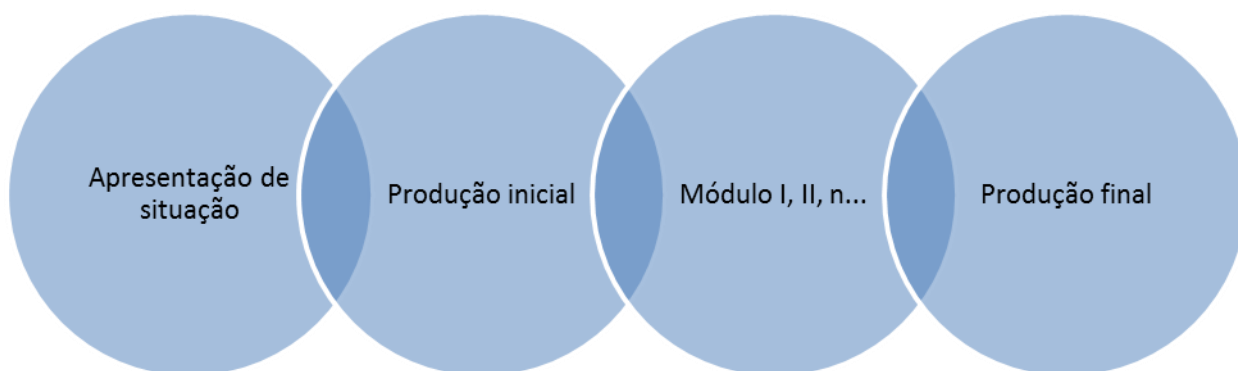
1.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática conforme o trabalho de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004, *apud*. MARCUSCHI, 2008, p. 213), é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, cujo propósito está direcionado ao desenvolvimento de capacidades do discente no que se refere a uma apropriação mais efetiva de atos comunicativos por meio de um gênero que ele ainda não domina totalmente.

De acordo com os aportes dos referidos autores e de Marcuschi (2008), em uma dada situação de ensino-aprendizagem de língua envolvendo o trabalho com os gêneros textuais, faz-se necessário partir de situações claras, uma vez que estas entidades discursivas estão ligadas a situações concretas de uso da linguagem. Ao considerar o texto como um acontecimento situado em algum contexto de produção, tomar uma situação específica é fundamental para o início de trabalho com ensino e aprendizagem de gêneros textuais.

De forma geral, uma sequência didática é composta por uma apresentação de situação, uma produção inicial, um ou mais módulos (ligados à refacção do gênero em andamento) e uma produção final do gênero textual. Conforme apresentado na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Sequência Didática



Fonte: Marcuschi, 2008, p. 214

Como pode ser observado na Figura 1, a aplicação de uma sequência didática é desenvolvida em 4 fases. A primeira fase é a de apresentação de situação - fase em que o gênero é exposto ao público envolvido. De acordo com Marcuschi (2008), aqui é explicado como será feito o trabalho de produção de texto, detalhando qual será o gênero, a quem o mesmo será dirigido. De forma ampla, explica-se a finalidade do gênero a ser trabalhado.

Após apresentar a situação, é solicitada uma produção inicial, que é a fase em que os alunos, após situarem o contexto de produção, irão escrever a primeira versão do gênero proposto (MARCUSCHI, 2008). Sendo essa produção o primeiro contato prático com o gênero, o professor deve considerar o domínio básico do gênero proposto.

A terceira fase é composta pelos módulos da sequência didática, que podem variar de acordo com o contexto, objetivos e desempenho dos aprendizes. Marcuschi (2008) acentua que os módulos servem para que o gênero seja trabalhado até que os estudantes estejam considerados aptos para produzir o gênero em questão. O professor trabalha problemas encontrados na primeira produção do texto (linguísticos, lexicais e/ou estruturais), formando espaço em que podem ser diagnosticadas e trabalhadas essas questões ligadas aos aspectos linguísticos e estruturais do gênero. Os aspectos léxico-gramaticais e semânticos também são trabalhados ao longo dos módulos.

Para concluir o trabalho com a produção textual, na perspectiva da sequência didática, a quarta fase é voltada para a versão final do gênero proposto (MARCUSCHI, 2008). Assim, pede-se que os alunos elaborem a última versão da produção. Nesta fase, entende-se que o aluno já tenha autonomia sobre o gênero, de acordo com o contexto em que será produzido.

Para este trabalho, em virtude das limitações de tempo disponível para atuar com os estudantes/participantes (embora cientes de que a sequência didática seria o mais adequado) foi aplicada uma atividade para a produção do gênero bilhete. Buscou-se desenvolver a atividade nos moldes do proposto para o trabalho com sequência didática. Entretanto, em razão da limitação de tempo já mencionada, somente abrangeram-se as etapas de apresentação de situação e produção inicial (denominadas contextualização de situação e produção primária, respectivamente) do gênero bilhete.

As práticas de linguagem requerem um conhecimento acerca do contexto e das semioses no processo de produção da linguagem. Assim, analisamos as produções do gênero bilhete considerando o descrito no capítulo metodológico a seguir.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização da pesquisa proposta no presente estudo, foi adotado o modelo de pesquisa de abordagem qualitativa e interpretativa, de natureza exploratória, posto que visa conhecer práticas de uso da língua/gem em situação de formação escolarizada.

Para proceder à análise do corpus, as perguntas norteadoras da pesquisa serão aqui retomadas como forma de direcionar o trabalho analítico. Para tanto, visando responder de que maneira a escrita escolarizada está representada em textos de alunos do 7º ano de uma instituição pública de ensino da capital tocaninense o gênero bilhete foi utilizado como prática da linguagem intrinsecamente ligada ao contexto de uso dos participantes. Nessa perspectiva, apreender a construção desse gênero de forma contextualizada é um meio de (inter)agir com a linguagem em situações particulares. Pretendeu-se analisar os dados gerados e verificar as seguintes categorias aplicadas para elaboração de tal gênero:

- Representação da competência de ação comunicacional;
- Representação da estrutura do gênero textual bilhete;
- Representação linguística, considerando os aspectos da gramática normativa;
- Representação lexical, observando aspectos relativos ao léxico da língua portuguesa.

Posto isso, entendemos, conforme Dolz e Schneuwly (2004), que o desenvolvimento linguístico constitui-se numa prática de reprodução dos modelos de práticas de linguagem disponíveis em todos os estratos sociais. Assim, a proposta de produção do bilhete, num contexto escolarizado, propicia a adequação de um gênero do cotidiano a um ambiente social institucionalizado a fim de prover os aprendizes de mais uma opção das práticas comunicacionais presentes na sociedade.

Com isso, propusemos a produção do gênero bilhete a partir de uma atividade elaborada com base no modelo de sequência didática, pois, dessa maneira, seria possível traçar estratégias de intervenção no processo de ensino da produção de linguagem (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004).

Nessa perspectiva, Meurer, Bonini e Motta-Roth (2005) apontam que para um procedimento metodológico seja necessário consultar os usuários de determinado gênero, a fim de verificar quais regularidades são relevantes. Nesse caso, porém, o gênero bilhete produzido foi analisado para responder às questões (categorias)

mencionadas anteriormente, como apontaram os mecanismos linguísticos e extralinguísticos adotados pelos alunos no momento da produção.

Para geração do *corpus*, realizamos uma atividade sob a perspectiva metodológica da sequência didática, proposta por Dolz e Schneuwly (2004). Nesse sentido, lançamos mãos das capacidades de linguagem, também proposta por esses autores, como ferramentas de análise do presente *corpus*. Conforme explicitado anteriormente, aplicamos uma atividade considerando duas fases do modelo de sequência didática para sua elaboração.

A aplicação da atividade teve por objetivo somente a produção inicial do gênero bilhete. O propósito desta pesquisa foi, pois, gerar dados para que pudéssemos trazer conhecimentos acerca do domínio da escrita dos estudantes para a elaboração de gênero específico, de forma a tornarem a linguagem instrumento de suas próprias práticas sociais.

Primeiramente, contextualizamos os alunos participantes acerca do propósito pelo qual este acadêmico-pesquisador estava naquela turma, que era de eles contribuírem para o trabalho de conclusão de curso do referido pesquisador. A contextualização da situação, que é a primeira fase da sequência didática, foi feita de forma planejada, considerando, no momento da prática, o contexto na qual estavam inseridos pesquisador e participantes da pesquisa. Inicialmente, houve uma abordagem sobre o que é um recado e um bilhete e suas funcionalidades enquanto meios de manifestação da linguagem. Em seguida, foram distribuídos entre os estudantes da turma exemplos do gênero a ser trabalhado a fim de que os alunos pudessem ter contato direto com o que seria produzido.

Após isso, foi solicitada a produção do gênero bilhete. Os participantes da pesquisa deveriam relatar para a diretora da escola as atividades que ocorreram durante os 50 minutos em que este pesquisador esteve liderando a turma no momento da aula, para efeito de sua própria pesquisa acadêmica. Assim, a produção primária do bilhete foi feita tão logo fora explicada a finalidade do gênero. Ao considerar o contexto de produção no qual os alunos estavam inseridos, o pesquisador pediu que os mesmos escrevessem bilhetes para um propósito específico (comunicar à diretora a presença deste pesquisador na sala de aula).

Gerados os registros necessários, iniciou-se a análise do *corpus* com o intuito de verificar as categorias mencionadas anteriormente. Observando que, ao pretender

tornar o aluno competente comunicativamente, a instituição escolar deve munir seu corpo discente dos mecanismos da linguagem para tal intento.

O Quadro 2, a seguir, sintetiza o escopo social das interações dos agentes envolvidos no contexto em que se deu a ação de linguagem que gerou os textos que representam a prática social que determinou a ação e a produção do gênero aqui sob análise.

Quadro 2 - Contexto sociointeracional das condições de produção dos bilhetes

Parâmetros do mundo social e subjetivo de produção do gênero de texto bilhete	
Quadro social de interação	Desenvolvimento de estudos sobre a escrita Escolarizada
Papel social dos produtores	Alunos do 7º ano do ensino fundamental
Papel social do receptor das produções	Diretora da escola onde os estudantes cursavam o 7º ano do Ensino Fundamental
Espaço social de produção	Sala de aula de uma escola pública situada na cidade de Palmas, Tocantins
Objetivo da produção textual	Geração de dados para uma pesquisa em estudos sobre a escrita na educação formal
Período e duração da produção	Mês de junho/2017, com duração de 50 minutos
Quantitativo do gênero produzido	40 Bilhetes
Aspectos físicos e suporte de veiculação	Folhas de papel A4 impressas
Aspecto de influências sobre a produção	Presença do acadêmico-pesquisador no ambiente escolar
Agentes implicados (in)diretamente na organização das condições de produção dos bilhetes	Pesquisador 40 estudantes do 7º ano do ensino fundamental Supervisor da pesquisa, Diretor e Coordenador da instituição de ensino, Professor da disciplina Língua Portuguesa.

Fonte: Elaboração própria

Para realizar essa atividade, partimos da situação real de uso da linguagem na sala de aula com os alunos participantes da pesquisa (estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública em Palmas-TO). Foi disponibilizada pela instituição uma aula de 50 minutos para que este pesquisador desenvolvesse a atividade proposta para geração dos registros para comporem os dados deste estudo.

A presente pesquisa gerou um quantitativo de 40 textos (bilhetes). A análise e discussão dos dados é apresentada no próximo capítulo.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, analisamos os dados da pesquisa. Verificamos, pois, as características das categorias elencadas no capítulo anterior para analisar a escrita dos alunos de 7º ano da educação fundamental de uma escola da rede pública de Palmas-TO, através do gênero bilhete.

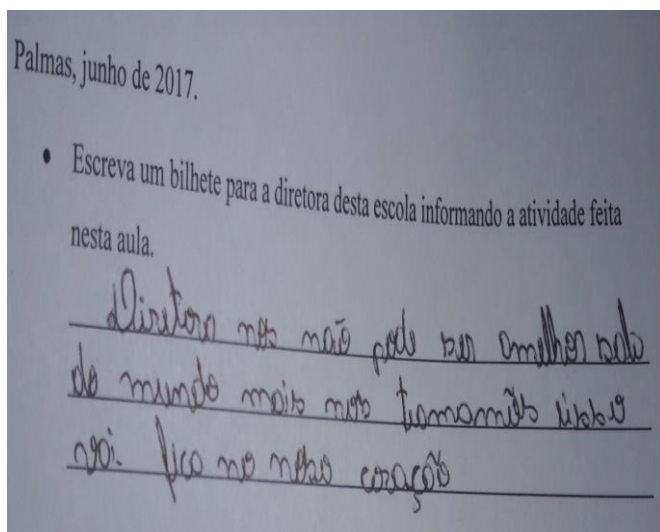
3.1 REPRESENTAÇÃO DA COMPETÊNCIA DE AÇÃO COMUNICACIONAL

Para analisar esta dimensão do desenvolvimento do gênero bilhete, remetemos ao contexto sociointeracional de produção no qual originou-se a ação de linguagem para a escrita do gênero, figurando a competência de agir num ato comunicativo. Neste caso, uma sala de aula numa escola da rede pública de ensino de Palmas-TO. Em outras palavras, o gênero bilhete foi produzido em um espaço de educação institucionalizada.

Diretamente, os atores envolvidos no contexto sociointeracional de produção são marcados pelo papel da diretora da unidade escolar para quem o bilhete é endereçado e os estudantes que escreverem o gênero. Não obstante, temos este acadêmico-pesquisador, que utilizará os dados gerados para análise científica. É oportuno enfatizar aqui, que, a competência de ação comunicacional fica evidente quando alguns estudantes, contrariando o solicitado por este pesquisador quanto ao tema proposto para a escritura do bilhete, utilizam a oportunidade de comunicar-se com a diretora para levantar questões que os afligem no ambiente escolar.

Confira, a seguir, amostra do que acaba de ser mencionado.

Figura 2 - Representação da competência de ação comunicacional em B1



Como pode ser verificado, o tema na Figura 2 não corresponde ao que fora proposto por este acadêmico-pesquisador. No entanto, é possível constatar que se trata, essencialmente de um modelo de bilhete. Apesar de haver desfalque em alguns itens estruturais (como data, assinatura), se levado para um contexto em que a diretora tenha ciência de qual *sala* está sendo tratada na mensagem, ter-se-á um entendimento do propósito escrito. Ou seja, o gênero foi apreendido pelo estudante de tal maneira que o aluno fizera um bilhete, mesmo com a divergência de assunto. Isso mostra que o estudante poderá fazer uso desse gênero também em outros contextos.

Na sequência, descrevemos a estrutura do gênero bilhete, produzido pelos participantes do presente estudo.

3.2 REPRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO GÊNERO TEXTUAL BILHETE

Ao fazer uso da linguagem, o falante deve ser capaz de evocar os modelos existentes para determinada prática. No que diz respeito à isso na produção dos bilhetes, por meio do levantamento feito sobre as particularidades de cada um dos textos que compõem o *corpus*, evidenciou-se que a estrutura do conteúdo temático que determina as suas configurações, se difere a cada exemplar produzido. Esta constatação remete-se ao entendimento de que os enunciados são produzidos de acordo com o grau de conhecimento dos elementos que compõem a formulação do ato comunicativo, no caso específico do contexto que envolveu a pesquisa, a escrita escolarizada por meio da produção de um gênero do cotidiano.

A proposta desta pesquisa é de verificar, também, a competência dos alunos participantes para fazerem uso do gênero bilhete num contexto escolarizado. Para tanto, o responsável pela pesquisa pautou que o assunto do bilhete figura os eixos temáticos que constitui o plano global dos textos produzidos. Por meio dele é possível apreender uma síntese da estrutura textual priorizados pelos alunos no momento da composição dos bilhetes. A seguir, apresentamos o Quadro 3 para evidenciar como os participantes o elaboraram no que se refere à estrutura do texto.

Quadro 3 - Eixos temáticos caracterizadores do Plano Global dos bilhetes

Bilhetes produzidos (B)	Estrutura e organização nos bilhetes		
	Introdução	Desenvolvimento	Conclusão
B1	-	Desenvolvimento do assunto	Despedida
B2	Vocativo	Desenvolvimento do assunto	Despedida Assinatura, Data
B3	Data	Desenvolvimento do assunto	Assinatura
B4	-	Desenvolvimento do assunto	Despedida Assinatura Identificação da turma
B5	-	Desenvolvimento do assunto	Despedida Assinatura
B6	Data Vocativo	Desenvolvimento do assunto	Despedida Assinatura
B7	-	Desenvolvimento do assunto	Data Despedida Assinatura
B8	Assinatura	Desenvolvimento do assunto	Data
B9	Vocativo	Desenvolvimento do assunto	Assinatura Data

Fonte: Elaboração própria

Embora tivéssemos optado por uma quantidade menor de bilhetes para explicitar o que se objetiva nas outras categorias, o quadro 3 é composto por um total de 09 amostras a fim de tornar perceptível a variação quanto à estrutura do gênero proposto.

Diante do exposto no Quadro 1, observa-se que, de maneira geral (mesmo havendo algumas inadequações), a estrutura textual foi compreendida e reproduzida na produção textual dos participantes. O que nos remete aos princípios da adequação levantados na competência comunicativa, como mencionado por Bortoni-Ricardo (2004).

A próxima subseção evidencia a representação linguística.

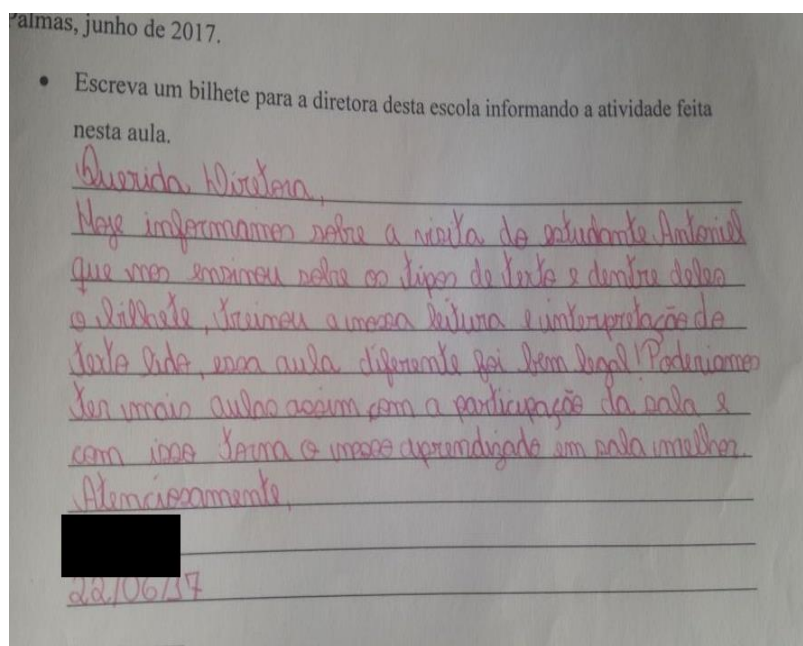
3.3 REPRESENTAÇÃO LINGUÍSTICA

As escolhas linguísticas dos alunos participantes da pesquisa são frutos de sua competência em agir no contexto sociointeracional de participação da atividade de escrita proposta por este pesquisador para a composição do gênero de texto bilhete (cf, Quadro 2). Do mesmo modo, essas escolhas permeiam as capacidades discursivas dos alunos quando eles conseguem organizar os enunciados de acordo com a finalidade do assunto, obedecendo a estrutura do eixo temático do gênero proposto (cf. Quadro 3).

Ao tomar o gênero como um instrumento para as práticas de língua/gem, os bilhetes produzidos pelos participantes reverberam as escolhas linguísticas tomadas pelos alunos ao se propor em determinadas ações (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004).

Analisamos a seguir a amostra B2 (Figura 3).

Figura 3 - Representação Linguística de B2



Constatamos, de maneira suave, o uso equivocado de mecanismos de pontuação (tais como o uso de vírgula), bem como a ausência de aspectos que o aluno poderia se valer (como o uso de ponto). Isso demonstra conhecimento de alguns elementos, porém o seu uso é feito de forma inadequada.

Ressaltamos, contudo, que o uso equivocado e/ou a falta daqueles elementos não comprometeu o objetivo do gênero proposto, que é o de formular um ato comunicativo que seja breve e imediato.

Segue o exemplo B3 e B4, Figuras 4 e 5.

Figura 4 - Representação Linguística de B3

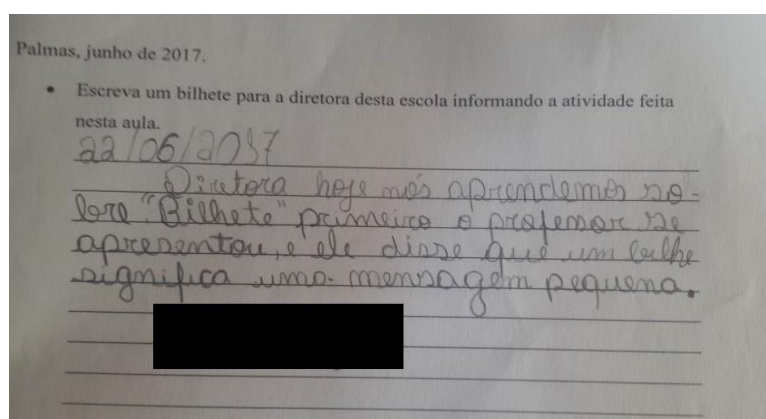
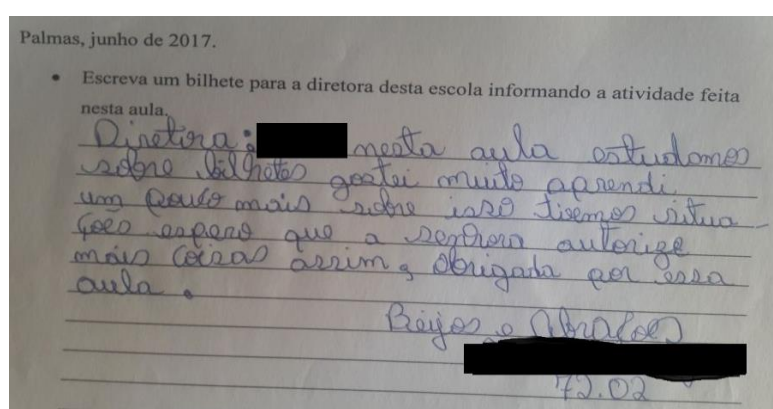


Figura 5 - Representação Linguística de B4

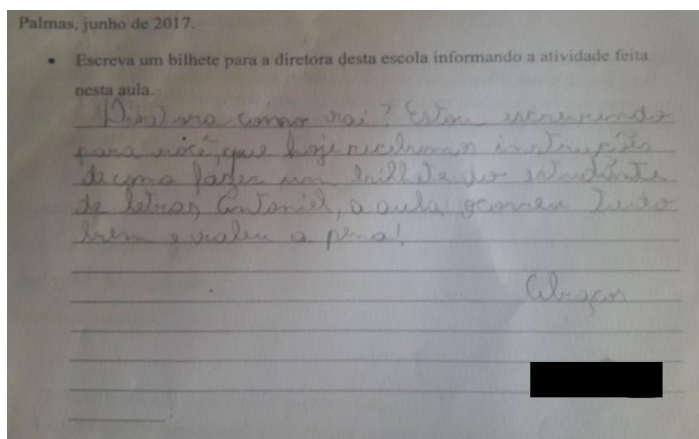


Em B3 e B4 percebemos que a falta de pontuação provocou certa dificuldade na compreensão da mensagem pretendida, afetando a construção da coerência do texto, isto é, a sua dimensão semântica. Isso ocorreu porque a ausência dos elementos de pontuação fez com que o conteúdo do bilhete ficasse confuso, sujeito à ambiguidade.

Temos, por ora, que a estrutura genérica compreende o gênero bilhete. No entanto, a função social do bilhete fica aquém do que lhe compete, uma vez que a falta de clareza na emissão da mensagem compromete o propósito comunicativo do gênero.

Apresentamos o B5, Figura 6, com a seguinte análise.

Figura 6 - Representação Linguística de B5



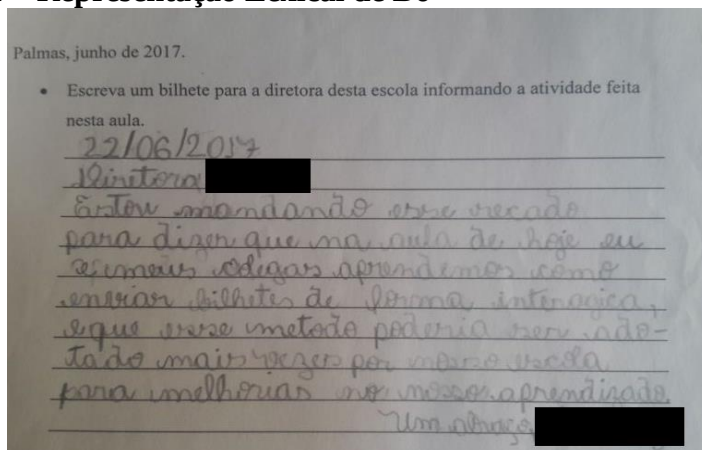
Em B5, evidenciamos que a sua tessitura linguística foi construída pela ausência de organização dos elementos linguísticos necessários à produção escrita. A colocação de palavras desordenadamente deixa clara a falta de conhecimento acerca da estrutura básica da Língua Portuguesa (organização sintática). Além disso, os mecanismos de pontuação empregados demonstram pouca proximidade com a representação linguística, como consideramos, que é o meio pelo qual o indivíduo manifesta sua habilidade ao agir em determinados contextos de produção.

3.4 REPRESENTAÇÃO LEXICAL

Nesta seção, colocamos em destaque as representações dos alunos implicados neste estudo e como elas estão (re)configuradas em seus textos. Para a análise, buscamos explorar as suas características empíricas, isto é, respeitando as suas particularidades, de como eles realmente foram produzidos - as normas e os fatores condicionantes - do contexto sociointeracional que possibilitaram a produção desses instrumentos de comunicação humana no domínio escolar.

A Figura 7 explicita a adequação e os traços das capacidades de linguagem que foram mobilizadas pelos discentes, no contexto supramencionado, no momento da participação desses sujeitos em uma prática social de produção da escrita, com a finalidade de demonstrar suas competências, ao fazer suas escolhas lexicais na formulação de atos comunicacionais em português escrito, obedecendo as normas de um gênero do cotidiano em uma sala de aula.

Figura 7 - Representação Lexical de B6

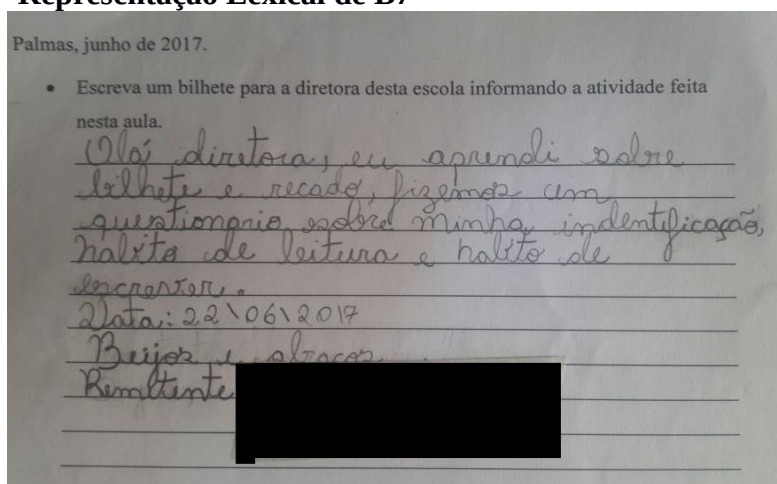


No bilhete em epígrafe, constata-se o emprego da palavra *interagica*. Após uma consulta a dispositivos formais e convencionais (dicionários e gramáticas de Língua Portuguesa), constatamos que a palavra em evidência trata de uma criação lexical. Entendemos que esse termo surgiu para assumir o sentido de interativa².

Isso demonstra ausência de conhecimento dos aspectos lexicais formais exigidos pelo contexto escolarizado. Entretanto, o termo *interagica* aponta para uma significação coerente (não comprometendo a função do gênero produzido), posto que, semanticamente, *interagica* e interativa são equivalentes tanto no contexto o qual o texto foi produzido quanto no contexto cultural, o qual o estudante atua fora do ambiente escolar.

A análise segue com a amostra B7 (Figura 8).

Figura 8 - Representação Lexical de B7



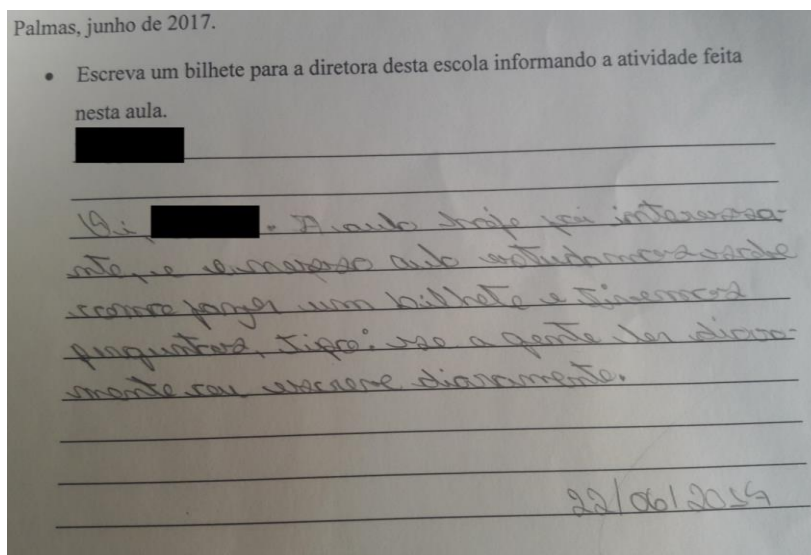
2 De acordo com Houaiss (2001), interativa corresponde ao feminino de interativo, que é relativo a interação, em que há interação.

Verificamos o emprego do termo *olá* para chamar o referente, que é a diretora. Entretanto, esse termo é típico da oralidade e presente em textos escritos informais. O fato de o contexto de produção ser escolarizado exige certas atitudes relacionadas a tal situação. No entanto, entendemos que o contexto informal faz-se presente na vida social dos produtores em questão, uma vez que são estudantes do ensino fundamental e, conseqüentemente, com pouca preocupação com as convenções formais da sociedade.

Nesse sentido, o aspecto lexical a ser adotado seria o vocativo com o pronome *senhora* por se tratar de um contexto formal de produção. Além disso, a amostra B3 revela alguns desvios ortográficos (como em *indentificação* e *habito*, para **identificação** e **hábito**, respectivamente).

Nessa mesma linha, temos a análise em B8 na Figura 9, a seguir.

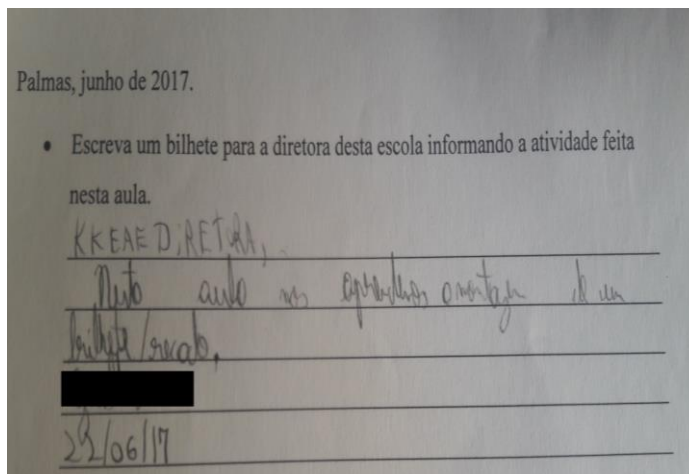
Figura 09 - Representação Lexical de B8



Temos, em B8, o uso de elementos de pontuação que contribuem para o entendimento da mensagem (representação gramatical). Não obstante, o uso duplo da conjunção ‘e’ em “... e nessa aula estudamos” e em “... e tivemos perguntas...” favorece a ideia de que houve diversas ações ocorridas. Por outro lado, dois fenômenos que marcam a oralidade na amostra em análise, ‘oi’ e ‘tipo’, sendo este ainda mais típico da oralidade que aquele. Todavia, o uso de dois pontos ‘:’ revela que o produtor do gênero bilhete compreende sua finalidade. Apesar de haver pontos a serem considerados, isso mostra uma boa aplicabilidade da competência lexical e gramatical, que coexistindo esta última.

Além de traços da oralidade, evidenciados em outros bilhetes, a análise de B9 (Figura 10) revelou a influência das novas tecnologias na produção escrita. Veja a seguir.

Figura 10 - Representação Lexical de B9



Observe que, em B9, temos uma abordagem comumente usada em redes sociais. O “KK EAE DIRETORA” mostra não somente o impacto da mídia digital na vida dos estudantes, como também demonstra uma clara informalidade e tom de sarcasmo no gênero proposto. O desenvolvimento da mensagem é conciso, com um conteúdo apropriado de acordo com a atividade proposta. Constatamos a utilização da representação gramatical uma vez que não verificamos desvios relacionados a essa capacidade da linguagem, considerando a gramática normativa.

Apesar desses dados, nós entendemos que tais elementos não deturpam o propósito comunicativo do gênero bilhete, posto que este gênero (modelo de comunicação) possibilita práticas sociais da língua no cotidiano das pessoas, em situações formais e informais de uso. No entanto, ressaltamos a importância de trabalhar a função social da instituição escolar enquanto ambiente de formação, caberia à escola prover o aluno de conteúdos que são requeridos em atos comunicacionais de cunho formal na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises apresentadas na seção 3 dizem respeito às características encontradas nos bilhetes produzidos por estudantes de uma turma de 7º ano, da rede pública de ensino em Palmas, capital de Tocantins. Este trabalho abordou a produção de um gênero do cotidiano (bilhete) em um ambiente escolarizado, numa perspectiva sociointeracionista visando identificar a competência comunicativa dos participantes revelada no uso propositado e adequado do texto. Para tanto, fora realizada uma atividade baseada no modelo de sequência didática e com o aporte teórico fundado na competência comunicativa.

Os dados analisados mostraram o nível de conhecimento acerca da ação comunicativa e da linguagem (gramática, léxico e estrutura) e de adotar ferramentas linguísticas em uma dada prática.

Nesse processo, o presente trabalho trouxe respostas a fim de entender de que forma o gênero textual bilhete pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa, especialmente com foco na escrita; e, também, a maneira pela qual o ensino de gramática integra/complementa a concepção de ensino e aprendizagem da escrita como prática social em contextos específicos. Assim, o presente trabalho focou a produção do gênero bilhete a contemplar as principais competências de linguagem na perspectiva da competência comunicativa.

Uma vez que o contexto de produção era o mesmo para todos os alunos, o processo analítico constatou que os dados divergiram em termos estruturais (tratando da ação comunicativa). Isso quer dizer que, para alguns participantes, o contexto de produção foi interpretado de diversas formas no momento da escrita do gênero proposto.

As práticas de escrita inerentes à estrutura do gênero mostraram que todas as amostras analisadas atenderam ao propósito comunicativo do gênero bilhete (exceto por considerar os aspectos gramaticais), haja vista o teor da mensagem escrita. O que, evidentemente, não implica afirmar que todos foram produzidos no mesmo molde proposto por este pesquisador. Pelo contrário, isso revela que o discurso para a produção da escrita no ambiente escolar foi apreendido com sucesso, apesar de haver divergências no ato de escrever (o que é absolutamente aceitável pela perspectiva sócio interacionista da linguagem).

Não obstante, temos a representação de aspectos gramaticais analisada no *corpus*. Os dados mostraram que os aspectos da gramática normativa estão longe de ser realidade naquele ambiente no qual foram produzidos. Há, em alguns bilhetes, poucos desvios linguísticos aos quais também consideramos de forma positiva. Por outro lado, foram apontadas grandes recorrências de desvios gramaticais nas amostras em análise.

Nesse cenário de ensino-aprendizagem da escrita, envolvendo a prática social de escrita escolar, os dados analisados apontam que a utilização da gramática normativa representada na produção do bilhete revela uma frágil interação e/ou exposição do aluno com as práticas de leitura. Entendemos que a leitura, por sua vez, assume papel social fundamental para o desenvolvimento de uma escrita que atenda às necessidades imediatas dos discentes, quando imersos nas mais diversas situações de demanda ou exigência do contexto sócio histórico, cultural de seu tempo, envolvendo as práticas textuais.

Podemos, com esse panorama, entender que os alunos não adquiriram elementos suficientes para uma prática social num ambiente institucional formal. Nesse sentido, faz-se necessário haver um maior envolvimento com os gêneros textuais, na perspectiva sociocomunicativa, a fim de tornar os estudantes conscientes de seu papel enquanto agentes praticantes da linguagem em todos os contextos sociais.

Dessa maneira, conclui-se que as práticas de linguagem, em que pese às normas gramaticais exigentes num contexto formal, estão fragilizadas diante de uma educação formal. Por outro lado, na perspectiva da competência comunicativa, as demais representações contextuais, culturais e sociais se fazem presentes no processo de ensino e aprendizagem.

Por isso, discorreremos acerca da competência que reverbera o processo comunicativo no contexto escolarizado. Pretendemos, dessa forma, desvelar as práticas de ensino de gramática em determinado gênero textual com vistas para o desenvolvimento da competência comunicativa, a fim de o estudante ser agente de um protagonismo social em que pese uma prática discursiva, considerando seu lugar de atuação na sociedade.

Isso posto, esclarecemos que o processo de ensino e aprendizagem de gêneros textuais é complexo e que, por isso, necessidade de um maior atenção em cada aspecto pertinente a esse universo. Assim, o presente trabalho focou a produção do gênero bilhete a partir de uma atividade para geração de dados para análise empírica voltada para a competência comunicativa.

Entretanto, entendemos que ideal seria um estudo mais aprofundado do tema, considerando o modelo de sequência didática mencionado neste trabalho. Salientamos, porém, que a não realização desse intento foi ocasionada pela falta de tempo disponibilizado pela unidade de ensino, campo da pesquisa. Foi concebida somente uma (1) aula com duração de 50 minutos para a ocorrência da atividade proposta, que assim procedeu para a geração dos dados analisados. Não obstante, esse instrumento de comunicação (o gênero bilhete) poderá ser retomado para procedimentos de ensino de gramática e(m) outros gêneros textuais.

Com isso, entendemos que o papel social da escola não seja somente aceitar as experiências de vida adquiridas fora do ambiente escolar, mas também (e principalmente) proporcionar aos alunos novas experiências com as quais seus aprendizes possam ter condições de agir comunicativamente nos diversos ambientes sociais, de forma a atender exigências da demanda social vigente.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

TOCANTINS. Referencial Curricular: Ensino Fundamental. v. 2, 2009.

CAMACHO, R. G. Da linguística formal à linguística social. São Paulo: Parábola, 2013.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.

GERALDI, J. W. et al. **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

HYMES, D. On communicative competence. **Sociolinguistics**, v. 269293, p. 269-293, 1972.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. Parábola Ed., 2005.

OLIVEIRA, L. A **O conceito de competência no ensino de línguas estrangeiras**. *Sitientibus*. Feira de Santana, n.37, p.61-74, jul./dez. 2007.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Plano de aula para o desenvolvimento da atividade de geração de dados

Plano de aula

Escola Municipal XXXX

Turma: 7º ano Turno: Vespertino

- Assunto geral: Gênero textual bilhete.
- Objetivo geral: Produzir o gênero bilhete.
- Objetivos específicos: a) Identificar a estrutura do gênero bilhete; b) Compreender a finalidade do gênero bilhete; produzir um gênero bilhete.

Conteúdo: Gênero textual bilhete.

Tempo de aula: 50 minutos.

- Metodologia: Aula dialogada com demonstrações.
- Recursos Didáticos: quadro branco, pincel, suporte de gênero textual escrito (papel A4), modelos de bilhetes impressos em papel A4.
- Avaliação: Avaliação contínua (durante a realização da atividade).

Apêndice 2 – Atividade desenvolvida para geração de dados

Palmas, junho de 2017.

- 1) Escreva um bilhete para a diretora desta escola informando a atividade feita nesta aula.

ANEXOS

júlia

saí com minha sobrinha para visitar um
parente.

volto na hora do almoço.

abraços

mariza

08/09/2013

Fonte: Google

Belinha,

Passsei na sua casa para contar o
que aconteceu comigo ontem à noite.

Telefone para mim hoje à tarde, que
eu vou contar tudinho para você!

Um beijinho da amiga Juliana.

15/04/11

Fonte: Google