

A construção da textualidade em cartas argumentativas de alunos do ensino fundamental¹

The construction of textuality in elementary school students' argumentative letters

Silvânia de Souza Abrantes ²

Recebido em: 05/02/2020

Aprovado em: 20/05/2020

Publicado em: 02/06/2020

Resumo:

O presente artigo visa analisar dois textos produzidos por alunos do 8º ano, do ensino fundamental à luz da teoria bakhtiniana (1997) sobre os gêneros discursivos; dos fatores de textualidade, propostos por Irandé Antunes (2010); dos processos referenciais e de categorização, defendidos por Alena Ciulla (2014) e das propostas de estratégias argumentativas apresentadas por Koch e Elias (2017). A partir de tais concepções, parte-se da premissa de que o texto constitui a materialização de um discurso que, por sua vez, não está isolado, ou seja, apresenta diferentes vozes. Sendo assim, qualquer análise textual deve considerar mais do que a construção composicional e o aparato linguístico. A tipologia textual escolhida é carta argumentativa. Esta é de extrema relevância, uma vez que é através dela que os usuários da língua melhor defendem o seu ponto de vista. Deste modo, se constituem enquanto sujeitos, visto que agem e interagem no mundo. A partir da análise das produções dos alunos, pretende-se verificar a importância dos estudos apresentados para realização de avaliação diagnóstica e elaboração de proposta de intervenção de produções textuais nas aulas de língua portuguesa.

Palavras-chaves: Teoria Bakhtiniana; Gêneros Discursivos; Cartas Argumentativas.

Abstract:

This article aims to analyze two texts selected by 8th grade students, from elementary school in the light of the Bakhtinian theory (1997) on discursive genres; the textuality factors, proposed by Irandé Antunes (2010); the referential and categorization processes, defended by Alena Ciulla (2014) and the proposals for argumentative strategies used by Koch and Elias (2017). From these conceptions, we start from the premise that the text presents the materialization of a discourse that, in turn, is not isolated or presents different voices. Therefore, any textual analysis must consider more the constructive construction and the linguistic apparatus. The textual typology chosen is an argumentative letter. This is of extreme relevance, since it is used by users of the best standard language or their point of view. In this way, if composed while you are subject, since they act and interact in the world. From the analysis of the students' productions, you can verify the importance of the studies presented for the realization of diagnostic evaluation and elaboration of an intervention proposal for textual productions in Portuguese language classes.

Keywords: Bakhtinian Theory; Discursive Genres; Argumentative Letters.

¹ Artigo apresentado à disciplina Texto e Ensino da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

² Mestranda do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. <https://orcid.org/0000-0003-0847-0472>. E-mail: silvianasouzaabrantess@gmail.com.

ABRANTES, S.S.;

Introdução

Sabe-se da importância da linguagem no cotidiano das pessoas, uma vez que, através dela, interagimos com o mundo. Ao produzir um texto, aquele que escreve apresenta seu repertório sociocultural, expondo sua maneira de ver o mundo. Quando se trata do texto argumentativo, entende-se que, mais do que expor o seu ponto de vista, o responsável pelo texto intenciona defendê-lo. E para tal, deve se valer de argumentos a fim de convencer o leitor. Assim, uma preparação se faz relevante, uma vez que o produtor do texto deve saber o que dizer, para quem dizer, como dizer e para que dizer.

Diante disso, trabalhar com a produção textual nas escolas tem sido uma tarefa árdua, tendo em vista a complexidade da sala de aula. A responsabilidade de desenvolver a arte de argumentar em turmas de 8º ano do ensino fundamental é um grande desafio, porque o gênero argumentativo exige um amplo repertório sociocultural por parte do aluno.

Desse modo, uma abordagem sócio interacionista pode contribuir para a melhoria no desenvolvimento das atividades com a supracitada modalidade de produção textual, pois, a partir dessa concepção, o texto é visto como o resultado de uma interação daquele que escreve com as diversas vozes que podem sustentar seu posicionamento argumentativo.

Fundamentação teórica

De acordo com Bakhtin (1997, p. 262), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” Assim, para o autor, três elementos devem ser ponderados no todo do enunciado: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Isto quer dizer que, ao se definir que um enunciado pertence a determinado gênero, afirma-se também que o mesmo atende tanto a critérios gramaticais quanto ao estilo (que implica a individualidade do autor) e ao contexto em que ele é produzido.

Além disso, é relevante enfatizar a importância do dialogismo na cadeia de comunicação discursiva. O autor demonstra que um enunciado nunca é isolado, isto é,

ABRANTES, S.S.;

apresenta em si várias vozes e abre espaço para que outros discursos dialoguem com ele. Deste modo, ao perceber o espaço garantido pela exauribilidade do objeto, ou seja, por certa conclusibilidade deste, o interlocutor interage com o mesmo através de uma atitude compreensiva ou responsiva, promovendo, neste último caso, a alternância de sujeitos. Tal teoria deixa claro que os enunciados são produzidos de acordo com a necessidade do interlocutor (BAKHTIN, 1997).

Reiterando o ponto de vista supracitado, Irandé Antunes (2010, p. 31) afirma que “nada do que dizemos é destituído de uma intenção”, por isso “um texto é uma operação que vai além de seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas”, o que torna o dialogismo uma característica intrínseca da linguagem. Assim, a autora propõe como propriedades do texto, para que este se torne um todo unificado, a coesão, a coerência, a informatividade, a aceitabilidade, a intencionalidade e a intertextualidade. Tais propriedades são responsáveis pelo sucesso da progressão textual. Segundo Koch:

Com o que dizemos, queremos sempre alguma coisa (**princípio da intencionalidade**) que pode ser, por exemplo, anunciar, informar, sugerir, pedir, ordenar, desabafar, argumentar etc., e esperamos que o outro nos dê atenção e reaja ao que propomos (**princípio da aceitabilidade**). Para isso, avaliamos a situação em que nos encontramos e em que se encontra o outro com o qual interagimos (**princípio da situacionalidade**), que pressupomos conhecimentos de textos em comum (**princípio da intertextualidade**) e fazemos um balanceamento do que precisa ser explicitado ou não (**princípio de informatividade**). Também cuidamos de “linkar” ou “amarrar” as partes que compõem o nosso dizer (**princípio de coesão**) e, considerando tudo isso, construímos sentidos (**princípio de coerência**). (KOCH, 2017, P. 18,19)

Assim, de acordo com sua intenção, o interlocutor elabora *tipos relativamente estáveis* de enunciados, ou seja, *os gêneros textuais* que, de acordo com Antunes (2010: 43), “correspondem a modelos convencionais de comunicação, socialmente estabelecidos”. Deste modo, uma análise textual não pode basear-se meramente em questões exclusivamente linguísticas como regras ortográficas ou sintáticas, mas também na sua adaptação ao contexto discursivo. Segundo a autora, “é de extrema importância em nossas análises identificar *o universo de referência* ativado e, a partir daí, reconhecer outros elementos que definem a totalidade dos sentidos expressos” (ANTUNES, 2010, p.

ABRANTES, S.S.;

67).

No que concerne ao universo de referência, Ciulla (2015, p. 248) afirma ser esta “um processo de negociação realizado pelos falantes no momento da interação, à medida que o discurso se desenvolve”. Destarte, as categorias discursivas vão sendo modificadas de acordo com as intenções dos interlocutores. O uso dos elementos de coesão, por exemplo, embora pareça fazer parte apenas do campo linguístico, depende também de fatores pragmáticos, cognitivos e interacionais.

Segundo Ciulla,

a categorização não é um fenômeno essencialmente lexical e nem puramente cognitivo [o que] reforça a hipótese de que os fenômenos referenciais dependem de uma interpretação de que o texto e discurso estão indissociavelmente imbricados e em que todos os fatores da dimensão discursiva são levados em conta. (CIULLA, 2015, p.257)

Como exemplos de expressão referencial, a autora cita a anáfora direta e indireta. A primeira retoma um elemento já mencionado, enquanto a segunda, ao invés de retomar elementos, remete “a alguma fonte fornecida pelo cotexto [contexto linguístico], introduzindo novos referentes no discurso”. (CIULLA, 2008, P. 48)

Considerando a tipologia escolhida para desenvolver o presente trabalho, o texto argumentativo, assim como os demais, implica um processo de interação, pode-se entender que algumas estratégias são necessárias para a produção do mesmo a fim de se atingir um determinado objetivo, no caso, o de convencer o interlocutor. De acordo com Charaudeau (2008),

argumentar é a atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos. A constituição desses argumentos demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou ponto de vista. (CHARAUDEAU, 2008 apud KOCH, 2017, p.24)

Destarte, espera-se que um texto argumentativo apresente o ponto de vista do autor, que deve ser defendido, levando-se em consideração todo o aparato sociocultural inerente ao produtor do texto. Para isso, os critérios de textualidade se fazem muito importante como estratégia argumentativa.

Para Koch (2017, p.85), se o autor do texto pretende “garantir os movimentos de

ABRANTES, S.S.;

repetição (continuidade ou retroação) e progressão no texto, a fim de que seu projeto de dizer se concretize de forma coerente e imprima a orientação argumentativa desejada”, ele deve se valer de estratégias argumentativas, tais como seleção lexical e uso de articuladores textuais e argumentativos.

Análise diagnóstica

Considerando então as contribuições teóricas mencionadas, é possível iniciar a análise dos textos escolhidos, a partir da proposta apresentada a seguir de acordo com a qual os alunos teriam que produzir uma carta argumentativa. Trata-se de uma atividade desenvolvidas com alunos de uma turma de 8ºano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública da Cidade de Guaxupé-MG, no primeiro semestre de 2019.

A título de contextualização, nesse nível de escolarização, de acordo com o previsto nos documentos oficiais, espera-se que o aluno seja capaz de utilizar a leitura para alcançar diferentes objetivos, sendo capaz de ajustá-la a diferentes objetivos utilizando os procedimentos adequados a cada situação. Espera-se também que ele seja capaz de produzir textos escritos, considerando características do gênero, utilizando recursos coesivos básicos e apropriados e que seja capaz de revisar os próprios textos com o objetivo de aprimorá-los. Além disso, é esperado que o aluno tenha capacidade de desenvolver “procedimentos que levem em conta as restrições que se colocam para o escritor pelo fato de o leitor de seu texto não estar presente fisicamente no momento de sua produção, quer seja esse leitor determinado (uma pessoa em específico) ou não”. (BRASIL, 1998, p. 95-98)



ABRANTES, S.S.;

Proposta de produção textual

Sua professora foi convidada a levar seus alunos do 8º ano A a um passeio cultural no Museu de Zoologia da Usp, em São Paulo. Lá eles poderão conhecer animais raros empalhados, esqueletos de dinossauros e réplicas de animais extintos, além de assistir a várias atrações sem precisar pagar nada!

No entanto, diante do comportamento que a turma tem apresentado durante as aulas, a professora está desmotivada a colocar em prática o desejo dos alunos.

PRODUZA UMA CARTA ARGUMENTATIVA COM O INTUITO DE CONVENCÊ-LA A LEVÁ-LOS!



A partir desta proposta e das orientações dadas pela professora a respeito das características da tipologia textual – argumentação –, os alunos deveriam produzir uma carta em que argumentassem com o intuito de convencer a docente a levar a sala ao passeio. Para tal, seria necessário que lançassem mão de algumas estratégias argumentativas. O texto a seguir representa a tentativa de um aluno de atender à proposta acima transcrita:

Texto 1

Guaxupé, 14 de maio de 2019

Carta argumentativa

Professora X

A professora foi convidada para um museu de zoologia e interessava levar as crianças da classe.

A sala de aula precisava fazer uma mudança de lugares e tomar providência de quem fica conversando e não faz nada durante o dia, no horário do recreio tinha que ter um professor na sala antes dos alunos entrarem eles ficam na porta gritando atrapalhando as outras salas. Na minha opinião tinha que ter isso.

A importância da viagem era bom para nós alunos, para, nós saber um pouco mais do conhecimento dos animais e também réptis e ter uma viagem pela rua.

Sendo assim espero que vocês que vierem consegue levar nós até neste museu de zoologia.

ABRANTES, S.S.;

Desde já agradeço,
J. V. S.G.

O texto atende parcialmente ao gênero carta argumentativa, uma vez que apresenta, ao menos, um argumento (a importância da viagem para aquisição de conhecimento) no intuito de convencer a professora. No entanto, no que diz respeito à estrutura composicional, o aluno falha porque faz uma espécie de relato, que é uma tipologia comum em cartas. Não se dirige à professora, não apresenta argumentos que visem convencê-la. Ademais, no último parágrafo, dirige-se a mais de um locutor (“vocês”), cujas identidades não são claramente reveladas. Seriam a professora e outros funcionários da escola? Seriam os funcionários do Museu? Ou aqueles que fizeram o convite à professora?

Em relação à estrutura composicional, o aluno, desnecessariamente, escreveu “carta argumentativa” no início do texto. No entanto, atendeu às exigências formais do gênero textual, tais como a inserção de data, vocativo, despedida entre outros.

Quanto ao tema, conceito desenvolvido por Bakthin (1997) e por Koch (2017), este é abordado incompletamente, já que o aluno opta por dissertar sobre possíveis soluções para o problema do comportamento da sala, ao invés de convencer a professora de que, apesar dos problemas, deveriam/poderiam ir ao passeio ou de que o problema poderia ser facilmente resolvido a fim de que obtivessem o direito à excursão.

Continuando a análise, não se pode dizer que o texto garante a progressão temática, sugerida por Antunes, visto que lhe faltam as seguintes propriedades textuais: a coesão, a coerência, a intertextualidade (ampla) e a informatividade.

A organização textual fica prejudicada, entre outros fatores, pela escassez no uso de mecanismos coesivos. Há a presença de anáforas, como o pronome “isso” (final do segundo parágrafo) – anáfora direta – que se refere à vigilância por parte de algum professor logo após o intervalo e o pronome “neste” no final do último parágrafo. Pode-se chamar a atenção também para o uso de um articulador argumentativo que introduz um enunciado de valor conclusivo: “sendo assim”, no início do último parágrafo. Entretanto, para atender ao princípio da coesão, seria interessante que o aluno utilizasse alguns conectivos, como, por exemplo:

- Uma conjunção ou locução conjuntiva com ideia de adversidade,

ABRANTES, S.S.;

denominado por Koch como contrajunção (Koch, 2017, p. 134), no início do segundo parágrafo – no entanto, entretanto, todavia, apesar disso, embora etc. – a fim de contrapor as duas ideias: a de levar aos alunos ao passeio e a de a sala demonstrar mau comportamento;

- Uma conjunção ou locução conjuntiva explicativa/causal entre as palavras “entrarem” e “eles” – pois, por causa de, devido a – para evidenciar a ideia de que é necessária a presença do professor devido ao fato de os alunos atrapalharem as outras salas;
- Um conectivo no início do terceiro parágrafo que “ligasse” o segundo argumento ao (suposto) primeiro, como “além disso” ou “ademais”, por exemplo.

É possível dizer que o discente faz uso apenas da intertextualidade ampla quando menciona as informações presentes no texto da proposta e quando faz referência a punições em caso de mau comportamento, atitude que, para ele é a mais adequada para resolver o problema. Provavelmente o faz por ter como referência atitudes similares adotadas por alguns adultos.

Ao produzir o seu texto, o aluno não deixou muito evidente o que pretendia, pois a argumentação não foi bem desenvolvida ao longo da carta. Apenas no final dela percebe-se que faz um pedido, que também fica prejudicado por não ter um destinatário adequado ou evidente. Desse modo, o princípio da intencionalidade não é atendido. Tal fato compromete também o princípio da aceitabilidade, uma vez que não é concebível uma reação por parte do interlocutor diante de algo que não compreendeu ou que não o atingiu como deveria ter sido.

Quanto ao princípio da situacionalidade, é possível afirmar que foi cumprido, visto que o aluno, entendendo a proposta de produção textual, coloca-se na situação de remetente que reivindica ou solicita algo a alguém que pode ou não atender ao seu pedido, dependendo de seus argumentos.

No que diz respeito à informatividade, percebe-se que o discente não apresenta uma quantidade satisfatória de informações.

A seguir a análise da segunda produção textual.



ABRANTES, S.S.;

Texto 2

Guaxupé, 14 de maio

Para: X

De: ...

Prezada professora X,

Disseram-me que a senhora foi convidada a levar nós, os alunos do 8º ano A, a um passeio cultural no Museu de Zoologia da Usp em São Paulo. Falaram-me também que a senhora está pensando em recusar o convite e por isso, cá estou eu na tentativa de lhe convencer a aceitar o convite.

Vamos começar com as qualidades deste convite. Teremos a oportunidade de conhecer animais raros empalhados, esqueletos de dinossauros e réplicas de animais extintos. Além de assistir as várias apresentações sem precisar pagar nada, as coisas que aprenderemos serão úteis para outras matérias como história.

Sei que a nossa turma não é a mais comportada e educada, por isso tive uma ideia para resolvermos esse dilema. Se cada um se comportar e não der trabalho no passeio, todos ganharam 5 pontos na média.

Quem não se comportar, perderá 5 pontos na média.

Creio que isso ajudará no comportamento da sala, o que a senhora acha?

Atenciosamente,

A. J. S. V.

Embora o texto 2 apresente alguns problemas de ordem gramatical, como, por exemplo, o uso de pronome pessoal reto ao invés de oblíquo em “levar nós”; e de ordem formal, como no caso da data, que se encontra incompleta e do remetente, que se encontra redundantemente no início da carta, pode-se dizer que é o que melhor atende ao gênero carta argumentativa, uma vez que apresenta argumentos no intuito de convencer a professora. No primeiro parágrafo o aluno faz uma introdução contextualizando o tema. Ao apresentar o primeiro argumento, utiliza a expressão “vamos começar”, como um elemento coesivo.

No terceiro parágrafo, o aluno utiliza o referente “esse dilema”, no entanto, ainda não havia dito nada a respeito de dilema. Trata-se de uma anáfora indireta, conceito apresentado por Ciulla (2015). Neste caso, a ideia de dilema se dá pelo fato de a professora ficar em dúvida sobre levar ou não os alunos ao passeio – situação apresentada na proposta.

No final da carta, aparece uma pergunta: “O que a senhora acha?”, deixando evidente o dialogismo, ou seja, seu discurso não está isolado, ao contrário, faz parte de uma cadeia discursiva, visto que sucede um discurso anterior (a proposta de redação) e

ABRANTES, S.S.;

antecede a outro (uma atitude responsiva da professora, respondendo à carta).

Pode-se dizer, portanto, que o texto 2 atende, parcialmente, a progressão temática, sugerida por Antunes graças às propriedades textuais, tais como: a coesão, a coerência, a intertextualidade (ampla), a informatividade entre outras. No entanto, os argumentos precisam ser mais bem desenvolvidos.

Proposta de intervenção

No que se refere à progressão temática, faz-se necessário o desenvolvimento de atividades que envolvam coesão e coerência. De acordo com Santos e Riche, a coesão engloba “os fatores responsáveis pelas relações referenciais (retomadas e antecipações textuais) e pelas relações sequenciais (repetições estruturais e uso de conectivos, por exemplo)”. Já a coerência diz respeito à “continuidade de sentido no texto que se estabelece de maneira global, levando-se em conta um conjunto de fatores de ordem linguística e não linguística”. (SANTOS e RICHE, 2017, p. 100). Veja a sugestão de atividades a seguir:

Atividades

1. Explique a relação de sentido estabelecida pelas expressões destacadas a seguir:

Os sem-terra fizeram um protesto em Brasília contra a política agrária do país, **porque** consideram injusta a atual distribuição de terras, **porém** o ministro da Agricultura considerou a manifestação um ato de rebeldia, **uma vez que** o projeto de Reforma Agrária pretende assentar milhares de sem-terra. JORDÃO, R., BELLEZI C. Linguagens. São Paulo: Escala Educacional, 2007, p. 566.

2. Qual dos dois textos a seguir é coerente? Explique:

a) Aquele garoto não gosta de futebol e, portanto, fica chamando seus amigos para jogar.

ABRANTES, S.S.;

b) Fanático por futebol, o pai de João obriga o filho a jogar. Mas aquele garoto não gosta de futebol e, portanto, fica chamando seus amigos para jogar. Assim, ele pode ficar a um canto enquanto os amigos jogam, e a algazarra que fazem dá ao pai a falsa impressão de que o filho está se divertindo.

3. Sobre o texto abaixo, pode-se afirmar corretamente que:

Eu tinha lá em casa dez garrafas de cachaça, da boa.
Mas minha mulher obrigou-me a jogá-las fora.
Peguei a primeira garrafa, bebi um copo e joguei o resto na pia.
Peguei a segunda garrafa, bebi outro copo e joguei o resto na pia.
Peguei a terceira garrafa bebi o resto e joguei o copo na pia.
Peguei a quarta garrafa, bebi na pia e joguei o resto no copo.
Pequei o quinto copo joguei a rolha na pia e bebi a garrafa.
Peguei a sexta pia, bebi a garrafa e joguei o copo no resto.
A sétima garrafa eu peguei no resto e bebi a pia.
Peguei no copo, bebi no resto e joguei a pia na oitava garrafa.
Joguei a nona pia no copo, peguei na garrafa e bebi o resto.
O décimo copo, eu peguei a garrafa no resto e me joguei na pia.
(<http://www.piadasnet.com/piada181bebados.htm>)

- a) Esse texto está completamente incoerente, logo não transmite nenhum sentido ao leitor.
- b) É inadmissível um texto como esse, tendo em vista não ter sentido lógico para o leitor.
- c) Esse texto cumpre sua função comunicativa, apesar de seu autor não ter sido coerente em suas palavras.
- d) Esse texto utiliza-se intencionalmente da incoerência semântica para atingir o efeito de sentido pretendido.
- e) Acidentalmente, a lógica desse texto é o fato de não ter sentido lógico.

4. Proposta de produção textual:

Leia o texto abaixo que servirá de apoio para a discussão e para o desenvolvimento do seu texto:

Violência nas grandes cidades

Não é tão simples definir a palavra ‘violência’, segundo sociólogos e pesquisadores deste tema. As conotações deste conceito variam conforme suas fontes. Por exemplo, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), este termo significa impor um grau intenso de dor e sofrimento que não se pode evitar. Para os militantes dos direitos

ABRANTES, S.S.;

humanos, a 'violência' é entendida como a violação dos direitos civis. Mas os estudiosos creem que seu significado é muito mais profundo.

A violência tem várias faces. Na verdade, a violência urbana é apenas uma delas, entre guerras, miséria, discriminações, e tantas mais. O ângulo aqui abordado é um dos mais discutidos e controvertido de nossos tempos. Os atos transgressores ocorridos no âmago das grandes cidades, de caráter estritamente agressivo, frutos da vida em sociedade na esfera urbana, caracterizam, em parte, este fenômeno social que se convencionou chamar de violência urbana.

Ela se expressa através dos níveis cada vez mais elevados de criminalidade, da sujeição frequente ao domínio dos instintos selvagens e bárbaros, do crime organizado, principalmente em torno do tráfico de drogas, dos atos despidos de qualquer civilidade – aqui se compreendem também a constituição de gangues, as pichações, a espoliação dos bens públicos, o caos do trânsito, os pontos abandonados da cidade, sem nenhuma preservação ou manutenção, entre outros.

Infelizmente, a cultura de massa é um setor da mídia, irresponsável e sensacionalista, que alimenta essas tendências explosivas das metrópoles, incentivando a violência por meio de filmes, músicas, novelas, enfim, é um jornalismo policial preocupado apenas com uma audiência crescente, entre outros.

A violência está enraizada no próprio processo histórico brasileiro, desde os primórdios da colonização. Milhares de índios foram exterminados, culturas dizimadas, outros aborígenes escravizados, ao lado dos negros trazidos da África. Esse contexto foi, ao longo do tempo, agravando-se ainda mais. Depois da libertação dos escravos, da importação de mão-de-obra de outros países, os imigrantes, o número de excluídos e marginalizados da nossa sociedade foi crescendo significativamente.

À medida que as cidades passaram a inchar de forma caótica, desordenada, sem nenhum planejamento, absorvendo também os trabalhadores do campo, principalmente após a mecanização rural, sua população foi dividindo os territórios – um centro ocupado pela elite, alguns círculos habitados pela classe média, e uma periferia crescente que cada vez mais se expande por todos os espaços desocupados que restam nas metrópoles urbanas.

Tudo isso, somado a um sistema econômico que mais exclui do que inclui as pessoas, mecanismo cruel que, por um lado, explora os trabalhadores, aliena-os do produto de seu trabalho, e por outro estimula ao máximo o consumo, através dos canais disponibilizados pela mídia e pela cultura de massa. Assim, a maior parte dos jovens, excitados pelo apelo ao consumismo, sem perspectivas materiais e sociais, abandonados pelo Poder Público, que não investe o suficiente em políticas educacionais e culturais, vê abrir-se diante de seus olhos o universo do crime organizado, que eles acreditam lhes proporcionar tudo o que mais desejam. Este mundo, a princípio fascinante, ocupa o vácuo deixado pelo Estado, mas depois trai cada um de seus seguidores, oferecendo-lhes nada mais que uma vida perdida, sem dignidade, mergulhada nos vícios e em uma violência sem freios, que acaba ceifando suas próprias existências.

Assim, em sociedades nas quais as instituições revelam-se fracas e corrompidas, na qual a autoridade social encontra-se desacreditada, os valores morais atravessam uma fase de decadência e descrença, na qual até mesmo a família tem deixado de cumprir seu papel fundamental na esfera da educação e da concessão de limites, vemos a violência urbana ultrapassar inclusive as barreiras sociais, aliciando adeptos em todas as classes sociais, em qualquer faixa étnica, independente até mesmo de sexo, idade ou religião.

ABRANTES, S.S.;

A própria vida perdeu seu sentido, daí presenciarmos linchamentos, justiça realizada pelas próprias mãos, crimes passionais, assassinatos resultantes de brigas no trânsito, em casas noturnas, shows, bares, entre pessoas aparentemente honestas e até aquele momento completamente obedientes às normas sociais e legais.

Hoje, em nosso país, a violência se dissemina também pelas cidades do interior, pois os grupos criminosos vão procurando novos territórios. Além disso, também essas pequenas cidades absorvem atualmente os problemas antes típicos das grandes metrópoles, principalmente a degradação moral. Torna-se urgente uma profunda reforma político-social, aliada a um resgate intenso dos valores esquecidos, perdidos pelo caminho. Esta ação depende do Estado, mas também de toda a sociedade organizada.

Texto disponível em: <http://www.infoescola.com/sociedade/violencia-nas-grandes-cidades/> Acesso em: 20 de agosto de 2019.

5. Agora leia e discuta com os colegas as características da carta argumentativa:

- É um gênero argumentativo, pois tem a finalidade de persuadir o interlocutor a partir de argumentos convincentes;
- Apresenta introdução (ponto de vista defendido), desenvolvimento (sustentação do ponto de vista através de argumentos) e conclusão (síntese das ideias, recomendação, sugestão, proposta);
- Tem uma estrutura semelhante a das cartas em geral: local e data, vocativo, corpo da carta, expressão cordial de despedida, assinatura;
- Pode ser: carta de reclamação (quando o objetivo é reclamar sobre algum problema às autoridades competentes) ou carta de solicitação (com o objetivo de solicitar soluções para um problema) e outras;
- Apresenta linguagem clara e objetiva, conforme o padrão culto formal.

6. Leia e analise o modelo de carta argumentativa abaixo. Em seguida, identifique as principais características presentes nela.

Carta Aberta Contra a Violência Policial

São Paulo, 19 de janeiro de 2007.

Nós dos movimentos sociais, entidades, pastorais e fóruns que apoiam o MNPR queremos denunciar as constantes agressões da Guarda Civil Metropolitana (GCM) e da Polícia Militar (PM) contra a população em situação de rua. Nem mesmo o dia do Natal Solidário foi respeitado. Mais uma vez a GCM abusou da violência contra a população em situação de rua, na frente de vereadores e de um secretário municipal ali presente, e ainda ficaram com as cestas de natal que eram da população de rua – conforme amplamente noticiado em jornais de grande circulação.

Infelizmente estes atos de agressão não são isolados. Todo o cidadão em vulnerabilidade social que procura viver e trabalhar no centro da cidade de São Paulo é fortemente repreendido pelas polícias da Prefeitura e do Governo do Estado. Pessoas em situação de rua, crianças em situação de risco, movimentos de moradia, catadores de

ABRANTES, S.S.;

materiais recicláveis, camelôs, mulheres marginalizadas – são todos cidadãos vistos pelo poder público como “criminosos” que devem ser expulsos do centro. Há muitos anos estes cidadãos são agredidos, humilhados e até massacrados - como na chacina do dia 19 de agosto de 2004, na qual sete pessoas em situação de rua foram brutalmente assassinadas.

Trata-se de uma política discriminatória chamada de “higienização”. Ou seja, considerando todos os pobres como “sujeira” e como “criminosos”, grande parte do poder público adota medidas excludentes de limpeza urbana e repressão policial na tentativa de expulsar todos os pobres do centro da cidade, dizendo que assim o local ficará mais “limpo” e “seguro”. As pessoas pobres que vivem e trabalham no centro não são “sujeiras” nem “delinquentes”, mas cidadãos que devem ser respeitados como toda pessoa humana: com dignidade e oportunidades de melhorar suas condições de vida.

A população em situação de rua precisa de políticas públicas, não de repressão policial. São pessoas desrespeitadas em seus direitos sociais, que lutam por oportunidades de trabalho, de moradia, de promoção de saúde, de educação e cultura. Precisamos de oportunidades, não de pancadas! Pobreza não é sinônimo de crime, não é um caso de “segurança pública”, mas necessita de políticas públicas que promovam sua erradicação.

A transformação desse quadro de violência somente ocorrerá quando houver propostas concretas de inclusão das pessoas em situação de rua na cidade de São Paulo. Quando estas pessoas forem respeitadas como cidadãs, em seus direitos de auxiliarem o poder público na construção da cidade e na elaboração de políticas públicas.

Enfim, precisamos lutar contra a violência policial a partir da solidariedade, humanidade e justiça. Enquanto a população em situação de rua for tratada com discriminação e membros da GCM e PM ficarem impunes de seus atos de violência este quadro de humilhação pública não vai ter fim.

Respeito e Justiça à População em Situação de Rua!

Movimento Nacional de Luta em Defesa dos Direitos da População de Rua/SP

Apoio:

Centro Franciscano de Reinserção Social

Fórum Centro Vivo

Associação Rederua

Fórum de Debates sobre a População em Situação de Rua

Vereadora Soninha

Organização Civil de Ação Social (OCAS)

Pastoral do Povo de Rua da Arquidiocese de São Paulo

Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis (MNCR)

Ação da Cidadania

Instituto Pólis Central de Movimentos Populares (CMP)

Pastoral das Mulheres Marginalizadas (PMM)

Centro Gaspar Garcia de Direitos Humanos

Movimento de Moradia do Centro (MMC)

Associação das Favelas de São José dos Campos

Coordenação dos Movimentos da América Latina (COMPA)

Movimento Nacional dos Direitos Humanos

ABRANTES, S.S.;

Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana (CONDEP)
Fundação Projeto Travessia Cata-Sampa
Centro de Saúde Escola Barra Funda - CESBF
Unificação das Lutas de Cortiços (ULC)
União dos Movimentos de Moradia (UMM)
Centro de Mídia Independente (CMI/SP)
Centro Acadêmico XI de Agosto
Defensoria Pública
Associação de Santa Cecília FACESP

Fonte: <https://www.polis.org.br/uploads/696/696.pdf>. Acesso em: 10/04/2020

7. Produzindo uma carta argumentativa

A partir da leitura crítica do texto de apoio acima, “A violência nas grandes cidades”, e, após discussão em sala de aula, escreva uma carta argumentativa para ser publicada em um jornal da cidade onde você mora, sugerindo medidas para conter a violência. Você poderá elaborar uma carta aberta à comunidade local ou direcionada às autoridades responsáveis.

Considerações finais

A partir das análises das cartas argumentativas produzidas pelos alunos do 8º ano do ensino fundamental, ponderando o embasamento teórico referido, foi possível perceber a importância de se considerar não só os aspectos linguísticos do texto, mas também e, principalmente, a funcionalidade do mesmo (considerando-o como materialização do discurso), ou seja, seus aspectos sociais e cognitivos.

Para produzir um texto, o interlocutor leva em conta a dimensão discursiva, isto é, diferentes fatores, tais como local de produção, contexto situacional e destinatário. Deste modo, o texto faz parte de uma cadeia comunicativa complexa em que um discurso não é solitário, pelo contrário, há sempre um ou mais discursos que o antecedem e que o sucedem.

Assim, as atividades propostas visam a minimizar os problemas encontrados referentes à progressão temática. As atividades 1, 2 e 3 buscam desenvolver nos alunos a capacidade de fazer as conexões entre palavras, orações e, principalmente, ideias que pretendem expressar. O que garante um texto mais coeso e coerente. A atividade 4 permite que eles reflitam sobre o tema e que possam munir-se de repertório a fim de

ABRANTES, S.S.;

melhor desenvolverem os argumentos que pretendem utilizar em seus textos. A atividade 5 servirá como reflexão e embasamento para que tenham segurança quanto ao gênero que será utilizado para atingirem o objetivo, isto é, defenderem seu ponto de vista em relação a determinado tema, no caso a violência. Enfim, as atividades 6 e 7 contribuirão para que os alunos coloquem em prática aquilo que desenvolveram em sala de aula em relação à tipologia textual e ao gênero.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. Cap. 3

BAKHTIN, M. **Marxismo e Fisiologia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/portugues.pdf>

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2008 apud KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

CIULLA, Alena. **Categorização e referência: uma abordagem discursiva**. Cadernos de Estudos Linguísticos (UNICAMP), v. 1, p. 22, 2015.

CIULLA, Alena. **Os processos referenciais**. Tese de doutorado. UFC, 2008.

Disponível em: <http://popportugues.blogspot.com/2016/09/atividades-coesao-e-coerencia-8-ano.html>. Acesso em: 20 agosto 2019

Disponível em: <http://professorjeanrodrigues.blogspot.com/2013/07/atividade-de-portugues-sobre-coesao-e.html>. Acesso em: 20 agosto 2019

Disponível em: <http://www.infoescola.com/sociedade/violencia-nas-grandes-cidades/> Acesso em: 20 agosto 2019.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SANTOS, L. W; RICHE, R. C. & TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.



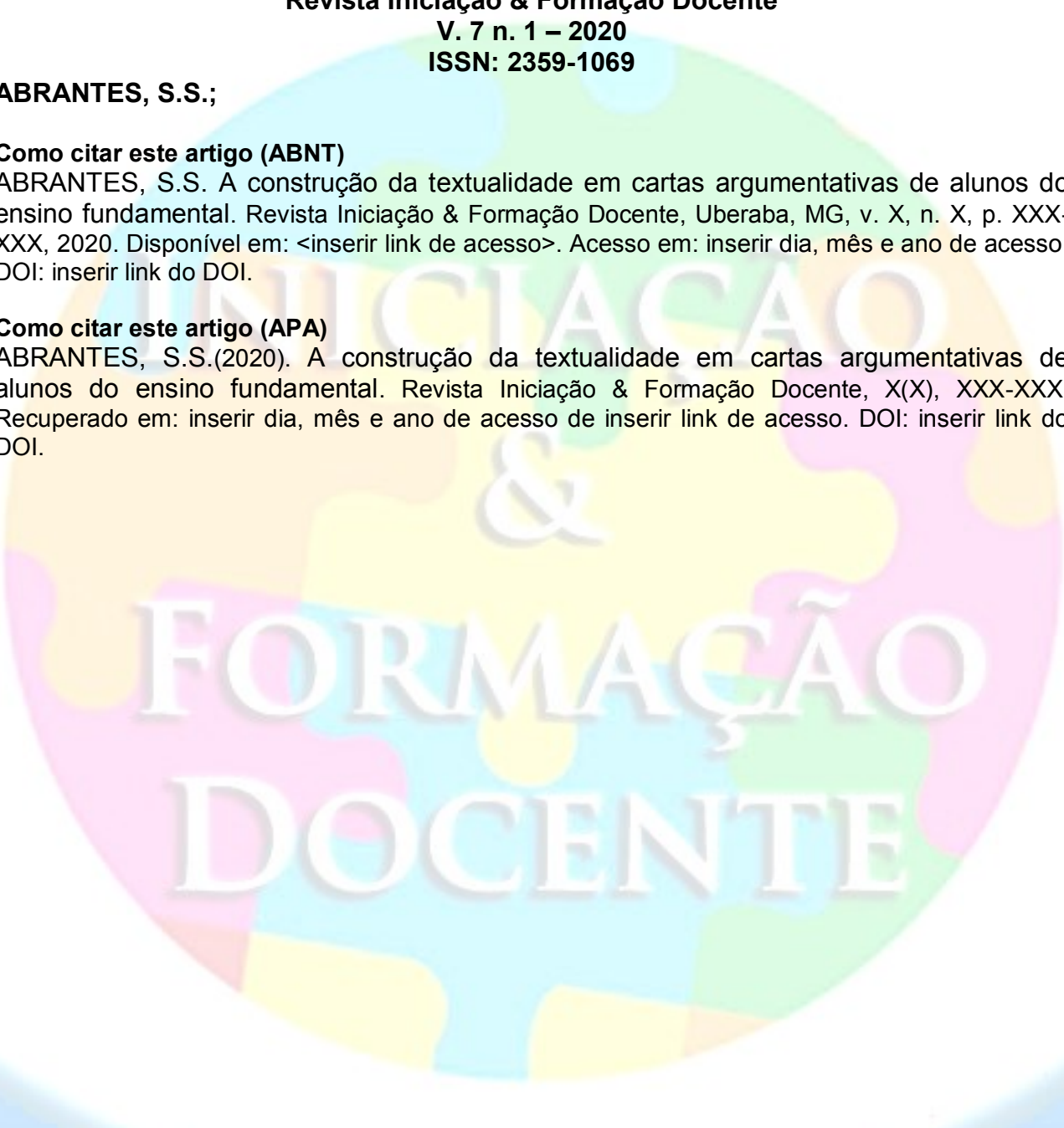
ABRANTES, S.S.;

Como citar este artigo (ABNT)

ABRANTES, S.S. A construção da textualidade em cartas argumentativas de alunos do ensino fundamental. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2020. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

ABRANTES, S.S.(2020). A construção da textualidade em cartas argumentativas de alunos do ensino fundamental. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.



INICIAÇÃO
&
FORMAÇÃO
DOCENTE