



Universidade
Estadual da
Paraíba

Profletras
mestrado profissional

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
MESTRADO PROFISSIONAL – PROFLETRAS**

VARIAÇÃO LEXICAL NO GÊNERO “CARTA ARGUMENTATIVA”

EDSON PEREIRA DE SOUZA
Prof. Dr. LEÔNIDAS JOSÉ DA SILVA JUNIOR

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Linguagens e letramentos

LINHA DE PESQUISA: Produção textual: diversidade social e práticas docentes.

GUARABIRA-PB

2016

EDSON PEREIRA DE SOUZA

VARIAÇÃO LEXICAL NO GÊNERO “CARTA ARGUMENTATIVA”

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre Profissional em Letras, pela Universidade Estadual da Paraíba, campus de Guarabira.

Orientador: Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior

NOVEMBRO DE 2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S719v Souza, Edson Pereira de
Variação lexical no gênero carta argumentativa [manuscrito] /
Edson Pereira de Souza. - 2017.
114 p.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2017.

"Orientação: Leônidas José da Silva Júnior, Departamento de
Educação".

1. Oralidade 2. Escrita 3. Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 372.6

EDSON PEREIRA DE SOUZA

VARIAÇÃO LEXICAL NO GÊNERO "CARTA ARGUMENTATIVA"

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre Profissional em Letras, pela Universidade Estadual da Paraíba, campus de Guarabira.

Aprovada em 14/03/2017.

Leônidas J. da S. Jr.

Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (UEPB)
(Orientador)

Rubens Marques de Lucena

Prof. Dr. Rubens Marques de Lucena (UEPB)
(Examinador)

Maria de Fátima de Souza Aquino

Profa. Dra. Maria de Fátima de Souza Aquino (UEPB)
(Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Além de agradecimento a Deus, que continuamente nos dá força e faz com que surjam momentos únicos em nossas vidas, temos muitas pessoas para agradecer em razão da ajuda, da acolhida, do incentivo, das críticas e sugestões que nos deram ao longo dessa jornada. Entre elas, em destaque:

O professor orientador Dr. Leônidas José da Silva Júnior

Aos professores membros da banca

Aos meus pais Geneton Mendes de Souza (*in memória*) e Irene Alves Pereira
Por todo amor, por terem acreditado nas minhas conquistas.

Aos meus familiares, pela paciência e compreensão desprendidas nesse momento de construção da minha vida.

A todos os professores do PROFLETRAS que contribuíram de forma indispensável para que este estudo se realizasse, nos respaldando com seus valiosos conhecimentos.

Aos meus colegas de mestrado, em especial as colegas Maria e Valquíria, que juntos compartilharam momentos de esforços, assim como de conquistas.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta ou indiretamente para a realização desta pesquisa.

O bom professor certamente não é aquele que muito reprova ou aprova a todos; o educador do futuro é aquele que toma todas as medidas para que a aprendizagem aconteça para todos....

(BOTH, 2012.p.58)

RESUMO

Os marcadores conversacionais constituem sinais que amarram o texto enquanto estrutura de interação interpessoal e asseguram o desenvolvimento continuado do diálogo, frequentemente operando como dêiticos discursivos que pontuam o texto conversacional. São em sua maioria desprovidos de conteúdo semântico e papel sintático, e irrelevantes na interpretação do tópico; contudo, não deixam de ser imprescindíveis e recorrentes na construção do discurso oral. Porém, este recurso que geralmente é usado na oralidade tornou-se uma constante nas produções textuais, escritas, desenvolvidas por alunos do nono ano de uma escola pública em Puxinanã/PB. Por esse motivo, a presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as práticas de uso lexical desses alunos em textos argumentativos em relação ao uso dos marcadores conversacionais. E no plano específico, o nosso objetivo é elaborar estratégias didáticas para amenizar o uso desses recursos linguísticos em textos que exigem o uso formal da língua, como a carta argumentativa. Para nortear esta pesquisa-ação consideramos a seguinte hipótese: em uma escola pública, no município de Puxinanã-PB, os marcadores conversacionais são usados em textos de forma aleatória porque os alunos não percebem que tais registros são inadequados para prática de textos formais. Para materializar esse estudo utilizamos a metodologia da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004) e usamos os seguintes procedimentos: reflexão inicial sobre o gênero “carta argumentativa”; uma proposta de produção inicial; identificação dos tipos de marcadores conversacionais usados nos textos dos alunos; proposta de intervenção através de três módulos para amenizar o uso desses registros; proposta de produção final e análise dos resultados. Como suporte teórico para nortear esta pesquisa levamos em consideração os estudos dos PCN de Língua Portuguesa (1997), as concepções sobre o uso da língua de Urbano (1999), Bortoni-Ricardo (2004), Marcuschi (2007), entre outros. A análise dessa prática observou que o aluno faz uso de marcadores conversacionais de forma acentuada em seu texto, às vezes influenciado pela mídia, em outras, de forma aleatória o qual foi minimizado após a execução dessa sequência didática.

Palavras-chaves: Oralidade, Escrita, Aprendizagem.

ABSTRACT

Conversational markers are signs that tie text as a structure of interpersonal interaction and ensure the continued development of dialogue, often operating as discursive deists that punctuate the conversational text. They are mostly devoid of semantic content and syntactic role, and irrelevant in the interpretation of the topic; However, are essential and recurrent in the construction of oral discourse. However, this resource that is usually used in orality has become a constant in the textual productions, written, developed by students of the ninth grade of a public school in Puxinanã / PB. For this reason, the present research has the general objective to investigate the lexical use practices of these students in argumentative texts in relation to the use of conversational markers. And in the specific plan, our objective is to elaborate didactic strategies to ameliorate the use of these linguistic resources in texts that require the formal use of the language, like the argumentative letter. In order to guide this action research we consider the following hypothesis: in a public school, in the municipality of Puxinanã-PB, conversational markers are used in texts at random because students do not realize that such records are inadequate for the practice of formal texts. In order to materialize this study we use the methodology of the didactic sequence of Dolz and Schneuwly (2004) and use the following procedures: initial reflection on the genre "argumentative letter"; An initial production proposal; Identification of the types of conversational markers used in students' texts; Intervention proposal through three modules to ease the use of these records; Final production proposal and analysis of results. As a theoretical support to guide this research we take into account the studies of the Portuguese Language NCP (1997), the conceptions about the use of the language of Urbano (1999), Bortoni-Ricardo (2004), Marcuschi (2007), among others. Analysis of this practice observed that the student makes use of conversational markers in a sharp way in his text, sometimes influenced by the media and in others randomly, which was minimized after the execution of this didactic sequence.

Key-words:Orality, Writing, Learning

LISTA DE ABREVIATURAS

A1 - Aluno 1

A2 – Aluno 2

A3 - Aluno 3

A4 – Aluno 4

A5 – Aluno 5

A6 – Aluno 6

A7 – Aluno 7

A8 – Aluno 8

A9 -Aluno 9

A10 – Aluno 10

A11 – Aluno 11

A12 – Aluno 12

A13 – Aluno 13

A14 – Aluno 14

A15 – Aluno 15

Companhia de Água e Esgotos da Paraíba - CAGEPA

Distribuidora de Energia S/A - ENERGISA

Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística - IBOPE

Ministério da Educação – MEC

Marcas de Oralidade no Texto.- MOT

Estado da Paraíba- PB

Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN

Produção Inicial do Aluno - PIA

Produção Final do Aluno – PFA

Questionário de Sondagem do Aluno - QSA

Registro de Marcadores Conversacionais no Texto.- RMCT

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tipos de Marcadores Conversacionais (MARCUSCHI, 2000, p.68).....	38
Tabela 2 - Características dos subtipos de Marcadores Conversacionais, Carvalho, 1997, p.86.....	39
Tabela 3 -Resultado quantitativo da pesquisa por amostragem.....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Amostras de respostas do questionário de sondagem sobre a linguagem informal.....46

Quadro 2 - Amostras de respostas do questionário de sondagem sobre a linguagem formal47

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.2 - O uso dos marcadores conversacionais	35
3- METODOLOGIA	41
3.1 - A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	42
3.1.1 - Apresentação da situação	42
3.1.2 - A proposta de produção inicial	42
3.1.3 – Os módulos na sequência didática	43
3.1.4 – A proposta de produção final	45
3.1.5 – Apresentação dos resultados	45
4 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	46
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
6- REFERÊNCIAS	79
7- APÊNDICES	81
APÊNDECE A	81
APÊNDECE B	83
APÊNDECE C	86
APÊNDECE D	101
8- ANEXOS	104
ANEXO A	104
ANEXO B	105
ANEXO C	105
ANEXO D	105

1. INTRODUÇÃO

A escrita e a oralidade são as principais modalidades da língua usadas no processo da comunicação humana, de modo que através delas o homem pode expressar suas inquietações perante a vida, seus sentimentos, suas opiniões e os seus valores sociais. Contudo, é importante ressaltar que são duas instâncias diferentes da linguagem que possuem características próprias e que na maioria das vezes o aluno, ainda, não sabe distingui-las. Ao não diferenciar as características dessas modalidades se estabelece então uma confusão de uso das palavras nos mais diversos contextos, ou seja, o aluno não consegue ainda perceber que os recursos orais da língua devem ser evitados na escrita. Fato este verificado em uma escola pública no município de Puxinanã/PB, na qual o docente ao sugerir uma produção textual que exige certo grau de formalidade na escrita, acaba identificando nos textos argumentativos produzidos pelos alunos o uso de marcadores conversacionais.

Pensar em qualidade na educação implica repensar metas pedagógicas para o trabalho escolar com o texto. Então, o grande desafio do professor, observando o problema exposto acima, foi preparar o aluno para usar de forma adequada o uso dos marcadores conversacionais. Eles são fenômenos linguísticos que ocorrem na língua, precisamente no plano da oralidade, determinados pela situação cara a cara dos interlocutores, situação comunicativa essa que não era fator determinante em sala de aula, ou seja, o professor ao trabalhar produção textual apenas determinava um tema, escolhia a tipologia, e delimitava o assunto. Foi observado que o aluno acabava trazendo para o seu texto experiências linguísticas exercidas por ele na oralidade, caracterizando assim inadequações linguísticas. Constatamos que era comum nessas práticas de produção o uso de marcadores iniciais, mediais e finalizadores. Porém, os alunos não percebiam que esses marcadores conversacionais são importantes, sim, mas para a construção do texto oral, e não escrito, pois na oralidade eles geralmente funcionam como articuladores ou marcando as expressões de interação entre os interlocutores.

Escolhemos trabalhar com argumentação porque ela é um instrumento de formação de indivíduos críticos. Esse desenvolvimento na formação do aluno é um dos principais objetivos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, já que neles se torna clara a intenção de promover um ensino voltado para a formação de

cidadãos. Além disso, o trabalho com a argumentação é considerado relevante para o exercício de cidadania. Acreditamos então, que a prática relativa à identificação ou seleção de argumentos e do léxico pode ser uma excelente oportunidade para o desenvolvimento do senso crítico do discente, principalmente quando ele vai escrever uma carta argumentativa.

Trabalhar com esse gênero textual abre um leque de orientações para a sua produção em sala de aula e, ao mesmo tempo, estimula a prática de pesquisa do aluno e orientação do professor, pois antes de indicar o gênero que vai ser trabalhado há uma necessidade de explorá-lo, de fazer conhecer aos alunos o que significa, qual a sua finalidade, como pode ser produzido. Quando se pensa em produção textual é quase sistemático os professores trabalharem com a tipologia textual, em detrimento das vastíssimas possibilidades encontradas quando se opta em trabalhar com os gêneros textuais. Pressupomos que trabalhar com o gênero nos possibilita desenvolver nele a tipologia de forma muito mais abrangente e aliada à realidade do aluno.

Diante dos problemas vivenciados pelo professor na sala de aula, optou-se, nesta pesquisa trabalhar com o gênero “carta argumentativa”. Ela é de fácil acesso, traz sempre uma visão crítica do fato abordado, e sobretudo é direcionada para um destinatário, geralmente, com fins sociais, ou seja, o remetente do texto solicita algum tipo de serviço ao seu destinatário visando proporcionar um bem-estar individual ou coletivo. A socialização das ideias produzidas pelo aluno pode ser usada pelo professor para abrir discussões, confrontando o ponto de vista dos alunos, abrindo novas perspectivas de reflexões sobre o mundo ao qual ele vive, fortalecendo a sua percepção de mundo e proporcionando a abertura de novos conhecimentos. Dessa forma, inserir o gênero textual carta argumentativa em sala de aula, por seu caráter discursivo no ambiente escolar, prepara o educando para o exercício da sua cidadania.

Diante dessa realidade vivenciada diretamente nas escolas, nota-se a necessidade de utilizar o gênero carta argumentativa para estimular a exposição de argumentos formais plausíveis que justifiquem a solicitação de um serviço que é importante para o convívio social do aluno. Portanto, orientar linguisticamente a produção desse gênero na escola, possibilita ao educando as práticas de escrita na sua vida social porque em algum momento específico ele vai precisar fazer uso desse conhecimento. A escolha desse gênero textual, a carta argumentativa, deu-se

por ser uma ferramenta educacional que contribui para o crescimento socioreflexivo dos alunos, por contextualizar as situações comunicativas dos educandos e desempenhar nestes a capacidade de análise, construção e compreensão a partir do entendimento claro, coerente e coeso da linguagem diante de um texto.

Pensando nestas questões metodológicas para amenizar esse problema, do uso inadequado dos marcadores conversacionais em textos argumentativos, formulamos nesta pesquisa dois objetivos: no plano geral, investigar as práticas de uso lexical dos alunos do nono ano, de uma escola pública, em relação ao uso dos marcadores conversacionais em seus textos. E no plano específico, nos propomos elaborar estratégias didáticas para amenizar o uso desses recursos linguísticos nas produções de textos formais sugeridas pelo professor.

Para nortear esta pesquisa-ação consideramos a seguinte hipótese: em uma escola pública no município de Puxinanã-PB os marcadores conversacionais são usados em textos escritos de forma aleatória porque os alunos não percebem que tais registros, são às vezes pelo uso, inadequados para prática de produção de textos formais. As questões que nortearão estas pesquisas estão ligadas diretamente às relações entre indivíduo, mídia e sociedade, refletindo nesse contexto: Como se estabelecem essas relações entre o aluno, o meio que ele vive e a sua observação sobre o uso da língua ao usar recursos da oralidade em textos formais?

Este trabalho está subdividido em cinco capítulos: o primeiro, a exposição do problema de estudo desta pesquisa; o segundo, uma revisão teórica dos conceitos que estão, direta ou indiretamente, ligados às modalidades orais e escritas sobre o gênero carta argumentativa e sobre o conceito de marcadores conversacionais e a sua finalidade no processo da comunicação. No capítulo três, serão expostos todos os procedimentos metodológicos trabalhados pelo professor que são necessários para prática de produção de textos formais e da carta argumentativa. E no quarto capítulo expomos uma análise dos procedimentos praticados em sala de aula, observando os fatores linguísticos que contribuíram para que o aluno fizesse uso dos marcadores conversacionais. No quinto capítulo estão descritos as considerações finais sobre este estudo e os aspectos linguísticos que direta ou indiretamente influenciaram na obtenção do resultado. E por último estão as referências teóricas que embasaram a pesquisa, e na sequência os anexos e o apêndice. Para nortear esse trabalho, inicialmente, faremos uma reflexão sobre o

estudo do gênero Carta argumentativa ena sequência reflexões que estão, diretamente ou indiretamente, relacionadas às modalidades orais e escritas, reflexões sobre o uso da língua e as práticas do professor.

2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vivemos numa sociedade diversa e desigual na qual é impossível não percebermos que a diversidade de comportamento humano está presente em todos os setores, sejam econômicos, étnicos e raciais. Na educação não é diferente, docentes e discentes são representantes de diferentes setores sociais que simbolizam essas diferenças no modo de pensar, avaliar, observar e sobretudo materializar suas ideias.

O grande desafio é preparar o aluno para que ele tenha domínio linguístico para se expressar levando em consideração alguns fatores: qual a situação comunicativa que ele se encontra, quem é o seu destinatário, qual o gênero textual que vai produzir e que escolhas lexicais podem fazer uso em seu texto. Esse capítulo está dividido em dois momentos: inicialmente, uma reflexão sobre o ato da escrita e da oralidade em textos. No segundo momento a reflexão é sobre o uso dos marcadores conversacionais no processo da interação humana – elemento este que é o objeto de estudo desta pesquisa.

2.1 – A prática de escrita e da oralidade em textos

A prática de escrita de textos diversos em sala de aula ainda é vista como uma das atividades mais difíceis de executar, seja por parte dos professores, seja por parte dos alunos, pois os educandos apresentam pouco domínio linguístico para discernir que tipo de comunicação ele vai produzir, quem é o seu destinatário e principalmente quais as escolhas lexicais que ele pode fazer uso no seu texto. Diante deste impasse, percebe-se que há a necessidade de esclarecer na produção textual sugerida pelo professor, a existência da tipologia e do gênero textual.

Mas para ter êxito nas suas atividades acadêmicas, é necessário o professor estimular uma reflexão sobre o uso das modalidades oral e escrita. Esta última é imprescindível trabalhar, pois é através dela na escola que o aluno adquire conhecimento, expressa e define as suas ideias. No entanto, o professor ainda não preparou o educando para saber distinguir quais elementos linguísticos ele pode fazer uso em seu texto. Esse é um grande desafio dos professores de língua. O que podemos perceber é uma confusão no processo das escolhas lexicais. O aluno

ainda não tem o domínio específico para determinar quando o discurso produzido por ele deve se nortear pelo uso da formalidade ou não.

Para melhor entender esse mecanismo do uso da escrita em textos diferenciados, recorreremos ao estudo da Linguística textual, pois esta ciência tem com seu objetivo analisar não uma palavra ou frase, mas o texto, que é considerado uma unidade básica para o desenvolvimento da linguagem, visto que o indivíduo enquanto um ser social se comunica através da língua. Segundo Marcuschi (1999) essa ciência é vista como um estudo das operações linguísticas, cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e funcionamento de textos escritos e orais. Assim, ela é representada pelo texto como uma atividade de linguagem sociointeracional desenvolvida de maneira individual e autônoma que deve utilizar os aspectos da coesão e da coerência para construção de conhecimentos linguísticos.

Pressupomos, então, que o processo da linguagem deve ser desenvolvido pelo indivíduo que está sempre em construção do seu conhecimento socioeducacional. É nesse contexto que podemos identificar que o sujeito constrói seu discurso através de diálogos interacionais os quais desenvolve com outros indivíduos. Portanto, o processo de interação depende da formação social que o falante possui para agregar este ao conhecimento cultural que adquire no ambiente socioeducacional.

De acordo com Brasil (1997), a linguagem é uma atividade sociocomunicativa que desempenha, no leitor de textos, diversas habilidades e competências, sendo que todas são realizadas pelo processo de coerência e coesão. Então, a linguagem é desenvolvida em vários atos de comunicações sociais, ou seja, são esses meios que permitem ao produtor a construção de novos discursos textuais. Para entendermos melhor estes mecanismos recorreremos aos pressupostos teóricos sobre a tipologia e os gêneros textuais.

A língua é compreendida como uma ação social, histórica e cultural que permite ao indivíduo desenvolver o ato comunicativo através do discurso, podendo assim ter acesso à informação de seu próprio conhecimento de mundo. Diante desta afirmação, encontramos suporte em Brasil(1997) quanto ao ensino da prática de produção textual desenvolvida em sala de aula. Esse documento orienta ao professor que esta prática seja realizada de forma oral e escrita partindo do uso de uma linguagem sociocomunicativa existente nos diversos gêneros textuais presentes

na atualidade. De acordo com essa nova proposta de ensino, consideramos nesta pesquisa alguns fundamentos teóricos no que se tange ao conceito de tipologia textual e ao gênero textual.

Segundo Marcuschi (2000), os gêneros textuais são atividades sociodiscursivas que servem para que haja o ato da comunicação e da interação no cotidiano dos falantes. No período atual, com o surgimento da cultura eletrônica, através do crescimento da tecnologia, existe uma diversidade de novos gêneros textuais ligados à comunicação como reportagens ao vivo, e-mails, bate-papos, entre outros. Para este pesquisador, o gênero textual está presente em todas as atividades diárias que o indivíduo enquanto ser social desenvolve, mas cabe a ele escolher qual a tipologia que irá desempenhar, desse modo pode ser que o gênero se realize por dois ou mais tipos de textos, a exemplo da carta argumentativa, que é um gênero que predomina a tipologia argumentativa.

Para Travaglia (2002) os textos são de diferentes tipos e desempenhados pelos falantes devido à existência de diferentes modos de interação sendo que, a utilização dos variados tipos de textos é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Este pesquisador acredita que o gênero textual tem uma função social, pois cada um, especificamente, possui como característica dar conhecimento sobre algo a alguém seja este realizado de maneira formal ou informal. Nesta pesquisa o foco é observar as questões formais, por tratar-se do gênero carta argumentativa, mas não esquecendo de refletir como se estabelece essa relação da oralidade com a escrita visto que o modo como escrevemos um e-mail a um amigo não é o mesmo que usamos para dirigir ao chefe de trabalho.

No entendimento de outra pesquisadora, Koch (2002), os gêneros apresentam aspectos históricos e culturais, pois surgem em determinados momentos da vida diária. Para essa pesquisadora, a competência do falante/produtor leva-o à detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Portanto, pressupomos que a competência linguística que o falante/produtor possui lhe permite fazer diferenciação de texto narrativo, descritivo, dissertativo-argumentativo. Este educando ainda é capaz de perceber qual gênero textual a tipologia está abordando, visto que essa habilidade apenas é possível a partir do contato constante com textos que circulam de forma expansiva em sua vida cotidiana.

Portanto, diante dos aspectos teóricos apresentados podemos perceber que para cada gênero textual existe uma tipologia diversificada. E quando se usa a tipologia textualé para designar a natureza linguística de sua composição, que definealguns aspectos linguísticos: sintáticos, lexicais, tempos verbais e ligações lógicas. Já quando se usa o gênero textual é para referir-se a textos materializados que se encontram na vidadiária dos falantes, que apresentam características sociocomunicativas definidas pelos seguintes aspectos linguísticos: conteúdos, composição e estilo de linguagem. Assim, o gênero textual é uma ferramenta de fundamental importância para que o indivíduo possa praticar a oralidade e a escrita e através deste procedimento informar-se, conhecer novas culturas e construir ideias renovadas. Essas ideias podem ser explicitadas partindo da diversidade de gêneros que circulam na sociedade.Entretanto,acreditamos que alguns gêneros são mal orientados no meio acadêmico. Esta pesquisa traz uma reflexão sobre a carta argumentativa, destacando o uso inadequado dos recursos orais em textos formais.

O gênero discursivo carta, que é bastante conhecido pela maioria dos brasileiros, pode ser encontrado em diferentes situações de construção de enunciados. Existe uma diversidade de cartas nos seguintes propósitos de escrita: para fazer um convite, um pedido, para agradecer ou dar congratulações, para dar conselho, pedir desculpas ou de envolvimento. Podemos observar também que as cartas podem apresentar diversos conteúdos e contextos, diferentes interlocutores, usos e finalidades. Os enunciados produzidos no gênero não são estáticos, pois variam de acordo com a atividade humana no quais estão sendo elaborados. Elas também podem apresentar um modo diferenciado de acordo com o contexto da situação a qual foi produzida.

Centralizando as informações para o estudo das cartas argumentativas podemos elencar alguns elementos importantes para a sua constituição: o tema, por que é feita e quais os argumentos e de que forma elas podem ser apresentadas considerando a figura do seu interlocutor. Mas o grande dilema é como devo argumentar?

O primeiro passo é saber qual o problema em foco, estabelecer uma postura de oposição ou não sobre o assunto abordado, e sobretudo exigir uma atitude qualitativa que amenize os registros do problema exposto. O importante é que o posicionamento do seu produtor seja transparente através de argumentos

plausíveis, coerentes e adequados linguisticamente com o tipo de comunicação que ele vem estabelecendo.

Através das cartas de argumentação pode-se fazer o registro daquilo que se pretende alcançar – é, portanto, um gênero discursivo escrito. Segundo Schneuwly&Dolz (2004) alguns componentes caracterizam esse gênero e o coloca no grupo dos argumentativos. Entretanto, alguns estudiosos, dentre eles Meyer (2008), acreditam que nesse gênero predomina a tipologia narrativa, uma vez que para ser dito aquilo que se deseja argumentar é necessário descrever, construir um discurso narrativo sobre o problema relatado. Esse aspecto deixa o aluno inquieto, afinal qual tipologia deve predominar nesse tipo de gênero?

De acordo com outra estudiosa, Leitão (2005), a argumentação se diferencia das demais tipologias textuais porque desencadeia, nos participantes, um processo de revisão de suas perspectivas a respeito do mundo: físico ou social. Nesse contexto, o ato de argumentar objetiva legitimar uma concepção garantindo o apoio de um grupo de interlocutores através do convencimento sobre determinada ideia. Estabelecida essa meta reconhecemos que existem estratégias discursivas para alcançá-las.

Considerando o fato que nesse gênero o relato descreve ações de alguns personagens, a orientação é que estas ações sejam descritas em ordem cronológica, considerando os seguintes componentes textuais: objeto alvo da argumentação, justificativa coerente para convencer seu interlocutor, apresentação de uma sugestão, descrição das causas do problema relatado, contra-argumentação do objeto e da sugestão.

É importante destacarmos que os gêneros discursivos apresentam características peculiares, sem menosprezar os contextos de discussões onde os enunciados são produzidos. Marcuschi(2007) revela em seus estudos que devemos considerar também o processo de articulação e a plasticidade que uma língua permite na construção de um discurso em determinado gênero.

Esse gênero pode ser constituído por uma sequência narrativa que pode corroborar um determinado argumento através de um exemplo que comprove a tese defendida e uma sequência descritiva para apresentar uma cena que evidencie a gravidade de um determinado problema.

De acordo com Leitão (2005), na construção de uma argumentação existe um argumento – ou conjunto mínimo de pontos de vistas e justificativas que definem a

posição do argumentador. Em se tratando dos contra-argumentos, esta pesquisadora revela que estes recursos linguísticos desafiam o ponto de vista do seu proponente e em se tratando das respostas, acredita que elas são reações imediatas do seu argumentador a partir dos contra-argumentos do seu interlocutor.

Desse modo, a sequência textual das cartas de argumentação aponta para a construção de uma cadeia argumentativa. Os estudos de Schneuwly&Dolz (2004) revelam que esse gênero envolve a figura do argumentador, que geralmente agrupam os gêneros da ordem de argumentar através das seguintes estratégias linguísticas: sustentação, refutação e negociação de tomadas de decisões. Portanto, o gênero em foco nesta pesquisa envolve a figura do argumentador e do seu destinatário com a finalidade de convencer o leitor de algo e utilizar argumentos, tanto através de exemplo quanto justificando a colocação destes.

Na exposição destes argumentos o aluno acaba transpondo a sua experiência linguística para o texto, projetando no material elaborado por ele o uso de uma variação linguística, principalmente no que se refere à relação entre a oralidade e a escrita. Ao refletir sobre esse assunto, Marcuschi (2007) acredita que elas possuem características próprias, mas que não são dicotômicas nem opostas entre si, pois ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, bem como a exposição de ideias e sentimentos e que de acordo com esse pesquisador a supremacia da escrita sobre a oral não passa de um mito.

Marcuschi (2007) acredita que os professores de língua que não acatam esse aspecto linguístico tendem a julgar as formas não padrão como erros. Fato este bastante comum nas aulas do ensino público, ou seja, o professor não conhecendo como se processa este mecanismo de relação entre as modalidades orais e escritas tendem a julgar o aluno como incompetente nas suas práticas de produção textual, quando na realidade ele deveria orientar este aluno para que o mesmo tivesse habilidades específicas para trabalhar os recursos orais na escrita em situações comunicativas que permitissem o uso destes registros. É recomendável destacar que o professor deve consultar o que orienta Brasil (1997) sobre essas práticas em sala de aula envolvendo a produção de gêneros textuais e dos discursos inseridos neles, tanto na modalidade escrita quanto na oral.

De acordo com Brasil (1997), a imagem de uma língua única, mais próxima da modalidade escrita da linguagem subjacente aos programas de difusão da mídia

sobre o que se deve ou não falar e escrever, não se sustenta na análise empírica dos usos da língua em virtude de dois fatores.

Primeiro está o fato de que ninguém escreve como fala, mesmo que em certas circunstâncias se possa falar um texto previamente escrito (o caso do telejornal) ou mesmo falar adotando padrões próprios da escrita. Por outro lado, é notório que no cotidiano, a organização da fala, incluindo a escolha das palavras e a organização sintática do discurso, segue padrões significantemente diferentes daqueles que se usam na produção de textos escritos.

Nas sociedades letradas há uma tendência de tornarem-se as regras estabelecidas para o sistema da escrita como padrões de correção de todas as formas linguísticas. Este fenômeno ocorre em virtude da influência da gramática tradicional, que muitas vezes provoca uma confusão entre dois modelos distintos: o falar apropriadamente à situação que o sujeito se encontra, com o falar seguindo às regras do bem dizer e escrever, isto é, a forma padrão, o que acaba culminando na ideia desapropriada de que ninguém fala correto no Brasil e que por este motivo, no meio educacional, se insista em ensinar padrões gramaticais anacrônicos e artificiais.

De acordo com Brasil (1997), o papel do professor ao ministrar aulas sobre gêneros textuais é oferecer condições de desenvolvimento de sua competência discursiva, ou seja, o docente deve trabalhar com os gêneros textuais em contexto de uso, assim proporcionar que o aluno aprenda a manipular textos escritos variados e adequar o registro oral às situações interlocutoras que permitam o uso desses registros.

Obviamente que isso ocorre sem estabelecer preconceito decorrente do valor atribuído às variedades padrão e ao estigma associado às variedades não padrão, consideradas inferiores ou erradas pela gramática. Na realidade, nos deparamos com vários mitos que circulam nos corredores da escola sobre o uso da variação linguística: que existe uma forma correta de falar, o de que a fala de uma região é melhor do que de outras, o de que a fala "correta" é a que se aproxima da língua escrita, o de que o brasileiro fala mal o português, que o nosso idioma é difícil, o de que é preciso consertar a fala do aluno para evitar que ele fale errado.

Essas crenças acabam produzindo uma prática de mutilação cultural que além de desvalorizar a fala que identifica o aluno a sua comunidade, como se seus integrantes fossem incapazes, reforça também que a escrita de uma língua não

corresponde a nenhuma de suas variedades, por mais prestígio que uma delas possa ter. Em suma, Brasil (1997) acredita que no processo ensino aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita, o que se espera como resultado é não levar os alunos a falarem "certo", mas permitir-lhes a escolha da forma de se expressar considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, que o aluno adeque o uso da língua às circunstâncias de uso, escolhendo adequadamente a linguagem para aquela situação comunicativa. Assim o uso da variação linguística depende do contexto em que a situação comunicativa está inserida.

Sobre o uso da variação linguística, a Sociolinguística desenvolvida em proporções expressivas por William Labov (1968, 1972, 1983), permitiu o estudo científico do estudo da linguagem através de pesquisas de campo, em que registra, descreve e analisa os diferentes tipos de falares, definindo assim a variação linguística como seu objeto de estudo, considerando para análise dois pontos de vista: o diacrônico e o sincrônico.

Segundo Labov (1968) apud Mollica e Braga (2003), do ponto de vista diacrônico (histórico), é importante destacar que o pesquisador seleciona dois momentos específicos de uma determinada língua, descrevendo-os e comparando as variantes em desuso. Já no aspecto sincrônico (mesmo plano temporal), o pesquisador pode observar três pontos de vista: geográfico (ou diatópico), social (ou diastrático) e estilístico (contextual ou diafásico). Percebemos que no primeiro, a perspectiva geográfica é horizontal, isto é, centraliza os estudos dos falares de comunidades linguísticas diferentes em espaços distintos, mas em um mesmo tempo histórico. Nessa perspectiva podemos diferenciar uma linguagem urbana de uma linguagem rural, esta última mais conservadora e com uma forte tendência de ser extinta em virtude do avanço dos meios de comunicação que persistem em privilegiar a fala urbana.

No segundo aspecto, o âmbito social, o pesquisador acredita que é importante destacar que esse critério geográfico é considerado vertical, ou seja, o foco de observação é o estudo dos falares dos distintos grupos dentro de uma mesma comunidade. É nesse contexto social que os interlocutores são divididos em grupos e devemos considerar os seguintes aspectos: nível socioeconômico, escolaridade, idade, profissão e raça. É nessa perspectiva que podemos distinguir esses dois grupos: o primeiro, considerado social/culto que está preso à gramática

ensinada na escola, e ao uso formal da língua e o segundo, denominado dialeto social popular, mais centrado na linguagem do povo e menos formal.

No último aspecto, o estilístico, o pesquisador observa o uso que o mesmo falante faz da sua língua, considerando nesse contexto uma análise de suas escolhas lexicais, sobretudo a época em que vive, o ambiente, o tema, seu estado emocional e o grau de intimidade entre os interlocutores. São esses fatores que determinam a escolha do registro linguístico que considera os seguintes aspectos: o grau de formalismo, o modo (registros escritos ou orais) e por último a sintonia, ou seja, um maior ou menor grau de tecnicidade, cortesia ou respeito à norma, ao considerar principalmente o perfil do interlocutor.

De acordo com Mollica & Braga (2003) foi na década de sessenta que foram divulgados os primeiros resultados da pesquisa de Labov (1968) sobre as relações entre linguagem e classe social, e sobre as variedades do inglês não padrão nos Estados Unidos, sobretudo usados por negros e porto-riquenhos. Centralizado em três aspectos bases de pesquisa: a sociolinguística, seguindo um modelo quantitativo, e preocupado especialmente com a descrição das variações linguísticas, Labov foi persistente em observar as contradições existentes entre os resultados obtidos de sua pesquisa e a teoria da deficiência linguística.

Labov (1968) apud Mollica & Braga (2003) revela que a comunidade de fala não se define por nenhum acordo marcado quanto ao uso dos elementos da língua, mas, sobretudo, pela participação num conjunto de normas estabelecidas. Estas referidas normas podem ser observadas em tipos claros de comportamento avaliativo e na uniformidade de modelos abstratos de variação, que na realidade são invariantes com relação aos níveis particulares de uso.

Então, Labov (1968) exemplifica e relata que uma comunidade de idoso não pertence ao mesmo convívio social dos mais jovens, pois o léxico é propriedade de um grupo e não de um indivíduo sozinho. Este estudioso da língua não aceita o conceito de deficiência linguística, que não tem base social, pois não acredita que a linguagem da periferia priva o aluno da estimulação verbal, o tornando deficiente linguisticamente. Pelo contrário, para este autor as crianças da periferia recebem muita estimulação verbal e essas afirmações são documentadas em pesquisas por ele e outros pesquisadores linguistas.

Labov (1968) apud Mollica & Braga (2003) acredita que quando falamos de língua padrão estamos negando a heterogeneidade da língua, homogeneizando-a

para evitar o trabalho de lidar com fatos variáveis, o que não pode ser encarado como abstração, pelo contrário a língua é tão concreta quanto os seres humanos.

Este estudo de Labov (1983) teve o objetivo de descrever a variação e a mudança linguística. Nele, o autor ficou centrado para a relação entre língua e sociedade com o objetivo de sistematizar as variações existentes na língua falada por meio da observação de fatores extralinguísticos, tais como: classe social, idade, sexo, escolaridade, entre outros fatores que demonstram a interdependência entre o conteúdo linguístico dos falantes e o meio social em que vivem.

Segundo Labov (1968) apud Mollica & Braga (2003), a variação existe em todas as línguas naturais humanas, é inerente ao sistema linguístico, ocorre na fala de uma comunidade e, inclusive, na fala de uma mesma pessoa. Isto significa que o processo de variação existiu e sempre existirá. Portanto, quando falamos em Língua Portuguesa estamos falando de uma unidade que é formada por muitas variedades. O autor acredita que há três termos importantes para a sociolinguística que não devem ser ignorados: o primeiro, a variedade que corresponde ao dialeto; o segundo, a variedade *standard* que é o padrão linguístico de uma comunidade; e o terceiro, o dialeto variável que é considerado o traço, a forma ou construção linguística cuja realização apresenta variantes observadas pelo investigador. Foi com esses estudos que surgiram as contribuições da Sociolinguística educacional para o processo ensino aprendizagem da linguagem.

Os estudos de Labov (1968) apud Mollica & Braga (2003) contribuem para melhorar a qualidade do ensino da Língua portuguesa porque faz uma reflexão sobre a realidade linguística dos usuários da língua ao considerar além dos fatores internos da língua (fonologia, morfologia, sintaxe, semântica) também os fatores de ordem externa à língua (sexo, etnia, faixa etária, origem geográfica, situação econômica, escolaridade, história, cultura, entre outros).

O que se defende é que é possível concretizar práticas de linguagens significativas, no sentido de inserir os alunos de classes sociais menos favorecidas dando oportunidade para que eles deixem de se sentir estrangeiros em relação à língua utilizada pela escola e a partir desse fato consigam participar de forma satisfatória das práticas sociais que demandam conhecimentos linguísticos diversos.

Desse modo, a maioria dos alunos das classes menos favorecidas, além de ter que aprender uma nova língua, não tem sua variedade linguística valorizada e muito menos colocada como objeto de estudo na sala de aula. O que

podemos observar é que há um desconhecimento da escola em relação às variedades linguísticas existentes no Brasil, que tenta trabalhar a língua materna como se esta fosse algo estático, puro, homogêneo, uniforme ou até mesmo intocável, como defendem alguns gramáticos, que pretendem estigmatizar o conceito do 'certo e do errado', ao invés de conferir a língua como o estudo do discurso enquanto expressão linguística e social no ato da comunicação. Ensinar, então, continua sendo um desafio para o professor, por isso há nesta pesquisa uma necessidade de refletirmos sobre as práticas pedagógicas e suas implicações no processo de ensino aprendizagem.

Por muitas décadas o ensino teve como foco a pessoa do professor, distanciando-o do aluno, dando-lhe autonomia para classificar-se como único e indispensável no processo de ensino. Tal perspectiva sofreu, ao longo dos anos, mudanças consideráveis a partir das necessidades de adaptação do ensino às questões sociais. Em decorrência dessas mudanças não se admite mais uma postura impessoal e centralizada no professor, uma vez que o processo educativo só se dá a partir da composição ensino aprendizagem, no qual o foco é o aluno como sujeito histórico e participativo que constrói o seu conhecimento, e não mais o professor que, aqui, deve assumir o papel de facilitador da aprendizagem mútua, ou seja, tanto do aluno quanto dele.

No que tange à prática pedagógica, acreditamos que é necessário reconhecer a importância da participação construtiva do aluno, como também a intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo. O que se propõe é uma visão da complexidade e da provisoriedade do conhecimento no significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea, processo este em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. Neste sentido, o que se tem em vista é que o aluno possa ser sujeito da sua própria formação, em um complexo processo interativo e que também o professor se veja como sujeito do conhecimento, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Isto exige do professor atitudes compatíveis com uma postura ética que valoriza a dignidade, a justiça, a igualdade e a liberdade. Exige, também, a compreensão de que o pleno exercício da cidadania envolve direitos e responsabilidades de cada um para consigo mesmo e para com os demais, assim como direitos e deveres coletivos. (Brasil, 1997, p.83)

Assim, a prática pedagógica deve propiciar segurança aos alunos de forma que a convivência no ambiente escolar seja enriquecedora e construtiva, fortaleça os processos a fim de que os resultados sejam satisfatórios. Esta segurança também deve ser evidenciada no processo de produção textual, visto que a produção como processo contínuo estabelece um vínculo entre o processo de aprendizagem e o direcionamento que o professor dá à sua prática pedagógica na mediação dos conteúdos curriculares. Neste sentido, a produção textual assume um caráter diagnóstico que visa subsidiar o aluno, a fim de que suas dificuldades sejam superadas e não para classificá-lo. Em relação à prática pedagógica do professor para o ensino da língua, outro estudioso, Possenti (2002), também já fez um estudo específico.

Possenti (opcit) acredita que o domínio da língua e da gramática são coisas distintas, nesse processo deve-se verificar: os procedimentos entre os educandos, a língua e o professor. Para este pesquisador, o professor de língua materna não pode menosprezar a concepção de língua que foi concebida pela Sociolinguística variacionista, pois passamos a entendê-la melhor quando observamos alguns aspectos contextuais: as dimensões do tempo, do espaço geográfico e das divisões sociais. Existe uma distorção dos manuais da gramática que acabam mutilando a realidade social ao propor como modelo ideal a ser seguido uma língua artificial, esta que não representa os hábitos linguísticos das pessoas cultas.

Os professores de língua que não acatam esse aspecto linguístico tendem a julgar as formas não padrão como erros, esses por sua vez são analisados por Possenti (2002) com o seguinte perfil linguístico: apresentam um formato definido, há uma regularidade de uso porque apresentam certas condições estruturais, e as variedades conhecidas como não *standard* têm suas peculiaridades, ou seja, apresentam sua própria história, sua própria estrutura e sua própria gramática. Para exemplificar, o autor cita o fato do português padrão marcar o plural de maneira redundante, já no caso das variedades do modelo não *standard* sinalizam o plural num único morfema, o do artigo. Mas existem critérios rigorosos para explicar que estamos diante de outra morfossintaxe e não há registro de uma deturpação da morfossintaxe considerada padrão.

Na sequência, Possenti (2002) reflete sobre o grau de potencialidade do educando, pois de acordo com o autor o mesmo chega à escola depois de

assenhorear-se em curto espaço de tempo da sua língua materna, mesmo assim consegue a façanha de expressar-se de forma eficiente, ainda mesmo quando não consegue expor através da forma culta e por escrito. O cidadão nesse contexto é um peregrino circulante em diferentes códigos e variedades da língua. Para o autor, quando a aluno não consegue desenvolver essas potencialidades, a escola não teve êxito nesse processo de desenvolvimento de experiências úteis, pois nesse percurso é focada uma exigência: o educando precisa falar da linguagem culta, ao invés de praticá-la.

Para minimizar esse fracasso, Possenti (opcit) sugere que o professor faça uso de algumas atitudes. De acordo com este pesquisador, é no professor que deve começar a mudança de atitude que permitirá um ensino de língua mais eficaz e democrático, e a primeira condição é que ele se liberte de vez dos preconceitos linguísticos que tendem a interferir em seu trabalho. Outra condição é que o professor faça uso de espaços políticos a que ele tem acesso para promover atitudes linguísticas de real interesse; e por último, é importante esse educador perguntar aos alunos o que de fato eles já sabem, planejando seu ensino em função desse conhecimento, mas não é isso que ocorre normalmente, pois o que se observa é que alguns professores gastam um tempo enorme etiquetando fora do contexto coisas que o aluno já domina.

Outro aspecto recomendável se trata da seleção de textos para trabalhar na sala de aula. Na maioria das vezes esse recurso didático ocorre de forma deficiente, não priorizando qualidade, mas focando apenas a simplicidade do material escolhido.

Diante disso, torna-se necessária a reflexão por parte do professor sobre as competências, capacidades, habilidades e convivência social no contexto da produção a serem descobertas, estimuladas e trabalhadas em sala de aula, entre elas a versatilidade do aluno ao usar a língua em contextos diferentes.

Marcuschi (2007), ao refletir sobre o uso da língua em contextos diferenciados, especificamente nas modalidades orais e escritas, observou que nas práticas da vida cotidiana essas modalidades não são instituições estanques e, portanto, não há uma separação entre elas. Pelo contrário elas acabam formando um conjunto de práticas sociais e culturais no processo de formação de um indivíduo. Concordamos com o autor ao defender que esta percepção sobre a relação entre essas duas modalidades deve ser analisada de forma muito ampliada

nos cursos de formação de professores e não de forma limitada, menosprezando essa relação mútua entre elas. Ao menosprezar essa relação, a pesquisadora Bortoni-Ricardo (2005) acredita que essa postura da escola, e de seus educadores, acabaculminando em uma rejeição do aluno no processo de aprendizagem das formas linguísticas consideradas valorizadas.

Podemos perceber que nossas experiências linguísticas projetam ainda a visão de um Brasil monolíngue e estratificado linguisticamente, ou seja, para alguns educadores a norma padrão da língua é aquela que apresenta, ao longo da história, um maior prestígio sobre as demais variedades linguísticas, por isso quem não dominá-la estaria sujeito ao fracasso nos estudos e conseqüentemente no mercado de trabalho.

A autora Bortoni-Ricardo (2005) reconhece a importância da norma culta no processo de ensino aprendizagem, pois esta pesquisadora acredita que esta norma amplia a competência linguística e comunicativa do aluno. Entretanto, essa padronização perpassa uma visão equivocada dos mecanismos funcionais da língua, a classificando como o único meio normativo que o aluno deve aprender, quando na vida prática observamos que o aluno em determinados contextos comunicativos deverá aprender a empregar uma variedade linguística, ou outra, não menosprezando quais são as reais circunstâncias da situação da fala que ele está vivenciando.

Bortoni-Ricardo (op. cit.) acredita, então, que a língua padrão deve ser ensinada na escola sem veiculá-la ao fator da ascensão social, pois segundo essa pesquisadora quando a língua é sempre referenciada ao prestígio social que ela pode promover e não ao seu contexto de uso, acaba ocorrendo um aumento significativo do processo de rejeição a esse tipo de padrão, dito “culto”, ou seja, tudo que direta ou indiretamente está associado a ele passa a ser mal concebido pelos alunos, isto é, os índices de rejeição aumentam para o uso desse tipo de registros em alguns cursos de formação de professores da língua.

Esse trabalho de reflexão sobre a linguagem culta e a sua função social deve ser iniciado nos cursos de formação de professores, em Letras, ainda na universidade. Em se tratando da formação dos alunos, futuros professores de Língua Portuguesa, outro pesquisador, Possenti (2002), acredita que antes mesmo de concluir o curso de Letras, o acadêmico deve estabelecer uma reflexão em torno do processo efetivo no modo de ensinar a Língua Portuguesa.

Possenti (2002) acredita que as informações técnicas, linguísticas ou não, são importantes para reflexão do aluno de Letras que está em formação, este que precisa sobretudo apresentar disposição para aprender. Este objetivo seria na concepção do pesquisador um passo inicial para ser um futuro professor que irá lidar com a questão do ensino. Em relação às práticas pedagógicas nas escolas, este autor acredita que o ensino da língua padrão apresenta duas vertentes: uma valoriza demasiadamente a língua padrão e a outra, ao contrário, a rejeita baseada na ideia que o uso da língua não padrão é um direito do cidadão, além de propagar uma ideia que este nível da língua também apresenta efeitos positivos em determinados contextos discursivos, por esse motivo não se admite tratá-la com desrespeito.

Para refletir sobre esse processo de rejeição, ou não, das normas gramaticais nas escolas, outro estudioso, Bechara (2002) revela em seus estudos que a linguagem é um dos fatores decisivos para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos. Esse tipo de rejeição, citada anteriormente, não surge do nada. Este pesquisador aponta em seus estudos dois fatores que contribuem para a não valorização do estudo da gramática nas escolas. O primeiro, de caráter linguístico que elevou em excesso o ensino da língua oral – por esta anteceder a escrita - culminando em um movimento contra a gramática normativa em virtude da mesma ser fundamentada na escrita.

Em relação ao outro fator mencionado, Bechara (op.cit.) o associa à questão política, pois no processo de divisão das classes se observa que os segmentos sociais desfavorecidos propagam que os integrantes desse meio permaneçam com seus falares e em alguns segmentos sociais se espera que essas classes não devem aceitar a imposição da língua da classe dominante. Prevaleça, então, uma democratização do uso dos recursos linguísticos na sociedade, elevando os índices de rejeição ao uso da língua padrão.

Ao identificar indícios de rejeição que a norma padrão pode provocar no aluno, em relação ao seu uso, a pesquisadora, Bortoni-Ricardo (2005) traz à tona uma reflexão polêmica sobre o estudo da variação linguística nas escolas. Para ilustrar, essa autora ao discorrer sobre como esse aspecto linguístico é tratado nas escolas, acredita que a educação como um todo ainda não deu a devida atenção aos aspectos da variação e nesse contexto questiona se a escola seria o meio mais propício de transmissão da variedade padrão da língua, pois os próprios professores não tinham consciência do uso da variação em sua própria fala. Outro aspecto

revelado pela pesquisadora é que os processos de interação dos professores estão associados às estratégias intuitivas baseadas no letramento.

Ao refletir sobre a variação linguística na ótica do falante a respeito do seu próprio falar, bem como do falar do seu interlocutor, outro estudioso no assunto, Calvet (2002), coloca “em cheque” a clássica visão da língua como instrumento de comunicação, visto que existe uma relação afetiva que acaba culminando em diversas atitudes do aluno, fato este que não ocorre com os diversos tipos de instrumento. De acordo com esse pesquisador, esses comportamentos são oriundos das normas espontâneas dos falantes que são influenciados pela noção do uso “certo” e que classifica quais seriam as formas mais adequadas no processo de produção textual, em detrimento as outras.

Surgem, então, os conceitos de segurança e insegurança linguística. De acordo com Calvet (2002), o processo de segurança linguística ocorre quando o sujeito acredita que usa a norma adequada da língua, em contrapartida o conceito de insegurança se encaixaria naquela situação na qual o falante acredita que a norma que ele usa é pouco prestigiada socialmente.

Surgem, então, a partir dessa percepção, os conceitos de valorização ou não da língua em uso. Calvet (op. cit.) acredita que as atitudes positivas e negativas de um falante em relação a outro falante estão fundamentadas em alguns critérios linguísticos e sociais: a hipercorreção e a hipocorreção. A primeira é referente ao uso e assimilação das normas gramaticais e a segunda refere-se à negação do uso de determinadas normas – situações essas ainda bem reais nas escolas. O pesquisador acredita que esses dois fatores são fundamentais no processo de variação linguística, uma vez que são responsáveis pela motivação do seu uso.

Ao discorrer sobre esse critério motivacional do uso da língua, Marcuschi (2007) acredita que ainda na escola podemos observar uma série de concepções existentes sobre essa relação da fala com a escrita. A primeira seria, para esse autor, a representação da visão imanentista, que apresenta uma visão dicotômica, associando a imagem da fala como uma modalidade centrada no erro e no caos gramatical e, por outro lado, a escrita seria a representação da modalidade que tem como base a norma e o bom uso da língua.

Podemos deduzir, então, a partir dessas considerações de Marcuschi (2007), que impera nas escolas uma visão culturalista da escrita, ou seja, ela é vista como

um avanço na capacidade cognitiva do indivíduo e no seu processo de pensamento, menosprezando a visão sociointeracionista da linguagem.

Concluindo, Marcuschi (2007) acredita que no espaço escolar não devemos supervalorizar a modalidade escrita, o que devemos perceber é que entre os recursos orais e os escritos existem concepções que devem ser percebidas pelo professor. Os primeiros recursos podem ser entendidos como uma prática social interativa para fins comunicativos realizados sob formas sonoras, já no caso da escrita, a comunicação é realizada sob forma gráfica, (as alfabéticas, iconográficas e as ideográficas).

Outro estudioso no assunto, Preti (1977) categoriza os tipos de variedades linguísticas: as geográficas ou diatópicas, as socioculturais ou diastráticas e, ainda, as diafásicas, que são ligadas ao estilo. As variedades geográficas, de acordo com Preti (op. cit.) dizem respeito aos regionalismos, com ênfase em uma concorrência que se estabelece entre as comunidades linguísticas, como é o caso, por exemplo, da oposição entre a linguagem urbana e a linguagem rural.

No caso específico das variedades socioculturais elas se referem aos dialetos sociais, sendo determinadas por alguns aspectos ligados ao falante ou à situação, ou a ambos, concomitantemente. O que de fato constatamos é que as diferenças internas da comunidade social acabam refletindo na comunidade linguística, dando origem aos níveis sociolinguísticos.

Surge a partir desse fato o interesse dos linguistas, quanto dos sociólogos, em entenderem como se processa o estudo das relações recíprocas entre língua e sociedade. De acordo com Preti (1977), nesse processo de estratificação de uma língua, a estrutura e o léxico acabam funcionando como elementos representativos da hierarquia social.

Nesse contexto hierárquico da sociedade, podemos distinguir dois níveis sociolinguísticos: o da língua culta, que está associada à classe de maior prestígio social; e o da língua coloquial, referente às classes hierarquicamente abaixo da primeira citada, inclusive com registros da língua vulgar.

De acordo com Preti (op. cit.), entre a língua vulgar e a culta multiplicam-se vários estratos linguísticos que compõem outros níveis os mais diferenciados, quanto maior for a variabilidade da estrutura social. Esta variação possibilita observarmos que dentro da mesma comunidade linguística como, por exemplo, na

escola, podemos detectar várias normas distintas do uso da língua, sobretudo no que concerne ao uso do vocabulário na escrita.

Outro fator apontado por Bechara (2002) revela que o ensino de português nas escolas optou no processo de ensino e aprendizagem da língua, pelo uso da análise lógica que resultam uma prática vazia que não está ensinando nada sobre o nosso idioma, ou seja, os recursos didáticos utilizados são semanticamente vazios e não colaboram para que o usuário da língua, no caso o aluno, entenda as diversas “faces” da linguagem.

Bechara (op. cit.) revela em seus estudos que esta análise lógica não alcançou os principais objetivos do ensino da língua nas escolas, que estão enumerados em:

I – tornar o aluno um poliglota em sua língua; II – capacitá-lo no processo de uso das diversas funções da linguagem; III – o aperfeiçoamento das diversas competências linguísticas do aluno. Para alcançar esses objetivos, o autor sugere que seja aplicada uma pedagogia baseada na importância da atividade oral, pois com a implantação desse processo o aluno passará a perceber que a língua não é apenas veículo de expressão e criatividade, mas também instrumento de comunicação, instrumento social de interação.

Ao discorrer sobre interação, Preti (op. cit.) acredita que não devemos esquecer de refletir sobre o protagonista desse processo interativo na escola: o aluno. Então, ao considerar o perfil de cada um, o autor acredita que existem variantes como o sexo, a idade e a etnia que influenciam as escolhas lexicais dos alunos ao produzirem seus textos na escola.

Em seus estudos, Preti (1977) identificou que há distinções em relação à fala da mulher (regida por tabus morais) e à fala do homem, entre a fala adulta e a fala infantil, como também entre grupos étnicos. Bortoni-Ricardo (2005) também identificou em seus estudos alguns fatores que influenciam, de forma direta ou indireta, as escolhas lexicais no processo de elaboração dos discursos. O primeiro fator refletido pela autora se refere aos grupos etários, pois nesse aspecto há diferenças sociolinguísticas entre as gerações, ou seja, os avós falam diferentes dos filhos e dos netos. O mesmo ocorre na sociedade, na qual existe uma tendência natural que as palavras variem ao longo das gerações.

Outro fator apresentado por Bortoni-Ricardo (2005), compartilha da ideia posta por Preti (1977): trata-se da questão do gênero, pois já foi identificado que

homens e mulheres falam de maneiras distintas, ou seja, as mulheres tendem a usar recursos linguísticos no diminutivo e de marcadores conversacionais que têm a função de obter a concordância do interlocutor. Já o público masculino prefere o uso de palavras vulgares e dos “palavrões”, além das gírias mais chulas. Bortoni-Ricardo (op. cit.) acredita que estas variações estão relacionadas aos aspectos sociais que são culturalmente condicionados.

Outro aspecto observado pela pesquisadora foi a questão do status socioeconômico do usuário da língua. De acordo com a autora, as diferenças de status econômicos representam desigualdades na distribuição dos bens materiais e de bens culturais, fatores estes que acabam refletindo nas diferenças sociolinguísticas porque o país apresenta uma distribuição de renda muito desigual. Já no plano cultural, esta pesquisadora identificou que os anos de escolarização e a qualidade das escolas que o aluno vivencia acabam influenciando na escolha do seu repertório sociolinguístico.

Prete (1977) enfatiza também outros critérios influenciáveis no uso da língua, em destaque o aspecto relacionado à historicidade, ou seja, são situações comunicativas influenciadas pelo contexto de uso, podendo se configurar como registros formais ou menos formais, portanto sendo outra condição geradora de diversidade linguística. Esse critério linguístico aparece, notoriamente, nos atos da fala. No entanto, ele interfere no uso da escrita e, portanto, pode manifestar inúmeros fatos sociais e históricos, surge então o termo discurso com aplicabilidade também para a linguagem escrita, pois não há discurso desvinculado da historicidade e do contexto social.

Prete (1977) faz uma reflexão também em torno dos conceitos concebidos para o discurso escrito e a fala. O autor acredita que neles devem ser levados em consideração a questão da enunciação, pois é a partir dela que algumas falhas, comuns no uso da língua portuguesa, sejam concebidas não apenas como erros evolutivos, mas que levam em consideração também a diversidade cultural e linguística que muitos destas falhas manifestam

Ao refletir sobre essas falhas, Bagno (2003) lamenta que essa mesma língua apesar de ser uma atividade social, ainda é vista como algo desordenado, e sem sentido ou sem valor, quando menosprezamos os preceitos normativos da gramática percebemos que entre os usuários da língua é gerada uma confusão de conceitos,

ou seja, muitos ainda pensam que a língua é a norma e essa por sua vez é a gramática.

Este pesquisador inicia suas reflexões polemizando em relação ao que chama de “norma culta”, para ele essa nomenclatura se encaixa em dois sentidos: o primeiro, o que é normal, frequente e habitual, já o segundo sentido podemos associar à ideia de algo normativo, elaborado, regra imposta. Este segundo sentido é mais usual na sociedade brasileira, pois é uma visão do senso comum, na realidade para esse pesquisador se estabelece algo mais de preconceito do que de conceito, pois trata essa mesma língua como única e estática, havendo por isso na visão de alguns somente uma maneira “correta” de falar e de escrever. Existiria então na concepção do autor dois polos conceituais: variedades de prestígio, relacionada às variedades linguísticas faladas pelos indivíduos com alta escolarização e vivência urbana; e a outra, variedade estigmatizada, relacionada às variedades linguísticas que caracterizam os grupos sociais desprestigiados do Brasil.

Na sequência, Bagno (2003) destaca os problemas recorrentes no Brasil do preconceito linguístico, principalmente da elite nacional, pois é dela que surgem as duas direções do preconceito: o primeiro se origina de dentro da elite para fora, e o outro circula de dentro da elite ao redor de si mesma. Para ilustrar essa teoria o autor traça um percurso histórico desde o período colonial, em que a língua portuguesa não era maioria no território nacional até os dias atuais, com a existência do poder da mídia que continua alimentando a questão do preconceito, rotulando, fazendo diferenças de tratamento, estigmatizando pessoas que fazem uso de recursos orais, em detrimento da norma dita padrão.

Para minimizar esses fatos sociais que influenciam um olhar equivocado sobre a língua, Bagno (op. cit.) defende a elaboração de uma gramática do português brasileiro, pois ele acredita que somente traduzindo em regras e normas essa linguagem cotidiana que, talvez, isso projetasse uma maior democratização do uso da língua, sem rotulá-la.

Esse autor acredita que a gramática normativa peca quando apenas usa a visão do certo e do errado, com caráter prescritivo, ou seja, não se preocupa com uma análise total da obra literária para de fato admitir que nesse texto as regras funcionam mesmo. Bagno (op.cit.) acredita que a gramática normativa faz uma seleção qualitativa dos exemplos que consideram bons e bonitos, ignorando todo o

restante da obra e de onde esses recursos são retirados, por isso há uma defesa do uso de uma gramática de referência.

O autor também faz uma reflexão do olhar do senso comum, ou seja, como as pessoas percebem a norma culta na sociedade brasileira. Bagno (2003) acredita que este olhar sobre esse objeto é permeado pela discriminação social, não bastando apenas o domínio da norma padrão para ser aceito na sociedade e não ser discriminado, o pesquisador acredita que fatores externos como: a raça, sexo (gênero), o modo de vestir, em algumas situações são mais importantes do que qualquer diploma.

Finalizando, Bagno (2003) acredita que esse mito, relacionado ao perfil dos interlocutores, é prejudicial à educação porque retira a variabilidade linguística do que é ensinado nas escolas e projeta a ideia da existência de uma língua única e comum a todos os brasileiros. Para o autor, essa variabilidade linguística tem como uma de suas causas a injustiça social, geradora do abismo linguístico entre a norma padrão e a não padrão. O protagonista dessa base preconceituosa seria o próprio governo, isto fica evidenciado também na própria Constituição que, apesar de igualar todos perante a lei, não os iguala perante as suas habilidades.

O grande desafio é preparar as escolas para conceberem o uso de variação linguística como algo real na língua, obviamente moldando esses registros para o seu uso adequado e não de forma aleatória. O que se observa é que o aluno usa a língua de forma não planejada inserindo marcas de oralidade em textos que não permitem esse uso. Entre as marcas linguísticas orais mais usuais na escrita podemos citar: os marcadores conversacionais, elementos esses observados nessa pesquisa, no tópico a seguir:

2.2 - O uso dos marcadores conversacionais

Inicialmente é preciso refletir sobre a concepção da análise da conversação. Segundo o estudioso no assunto, Marcuschi (2007), a análise da conversação preocupa-se sobretudo, com a especificação dos conhecimentos linguísticos, paralinguísticos e socioculturais partilhados para que a interação seja bem sucedida, sendo um fenômeno não anárquico e aleatório, mas altamente organizado e por isso mesmo possível de ser estudado com rigor científico. As decisões interpretativas dos interlocutores decorrem de informações contextuais e semânticas mutuamente

construídas ou inferidas de pressupostos cognitivos, étnicos e culturais, entre outros. A Análise da Conversação tem vocação empirista e tenta responder questões como: Como é que as pessoas se entendem ao conversar? Como sabem que estão se entendendo?

Responder esses questionamentos é sobretudo ir em busca de um sucesso no processo da comunicação, passando a entendê-la melhor. Podemos perceber que, para conseguir o êxito no estabelecimento de uma conversa – minimamente um diálogo –, faz-se necessária a busca e aproximação de motivações semelhantes entre as pessoas em questão. De acordo com Chagas (2007), análise da conversação é definida como uma atividade na qual participam dois ou mais interlocutores que se alternam, tratando sobre temas próprios do dia a dia. Estes organizam a fala em turnos, sem uma disposição fixa, podendo ser caracterizado como modelos simétricos e assimétricos. Os primeiros indicam que os interlocutores têm o mesmo direito não só de tomar a palavra, mas também de escolher o tópico discursivo, direcionando-o de acordo com o tempo de participação. Em se tratando do modelo assimétrico ocorre uma prioridade no que diz respeito ao uso da palavra, cabendo a um dos interlocutores começar a conversação, conduzi-la e também mudar o tópico.

De acordo com o fluxo da conversa esse pode ser contínuo ou descontínuo. Sobre esse aspecto Chagas (2007) revela em seus estudos que uma conversação espontânea é relativamente não planejada, isto é, é administrada passo a passo, pois o que será dito e quem irá dizê-lo são elementos que podem ser antecipados apenas para sequências limitadas, tornando-se difícil definir a forma e a direção do assunto para a sequência toda. A expressão “marcador conversacional”, segundo esse estudioso da língua, serve para designar não só elementos verbais, mas também prosódicos e não-linguísticos que desempenham uma função interacional qualquer na fala.

Ao discorrer sobre esses elementos, Chagas (2007) revela que os recursos prosódicos são de natureza linguística, mas não de caráter verbal. Os dois mais importantes são as pausas e o tom de voz. As pausas podem ser curtas, médias ou longas e constitui um fator decisivo na organização do texto conversacional. Já os recursos não linguísticos como o riso, o olhar, as gesticulações exercem uma função fundamental na interação face a face, na medida em que se estabelecem, mantêm e regulam o contato entre os participantes.

Para um melhor entendimento desses marcadores no processo argumentativo recorreremos aos estudos de Marcuschi (2007) que divide os marcadores nas seguintes categorias: marcador simples – constituído por uma só palavra; marcador composto – que apresenta um carácter sintagmático; marcador oracional que corresponde a pequenas orações que se apresentam nos diversos tempos e formas verbais. E por último, o marcador prosódico – que se associa a algum marcador verbal, mas realiza-se por meio de recursos prosódicos.

Outro estudioso, Urbano (1999) ao estudar os marcadores verbais no processo da análise da conversação considera quatro aspectos: o formal, o semântico, o sintático como também as funções comunicativas interacionais. Quanto ao aspecto formal, os marcadores podem ser linguísticos e não linguísticos. Os linguísticos são de natureza verbal (lexicalizados, como: *é mesmo? Né?*). Ou não lexicalizados, como: *hum, ah, aha* ou de natureza prosódica através de pausas, entonação, alongamento, mudança de ritmo e de altura.

Enquanto ao aspecto semântico, Urbano (1999) destaca o esvaziamento de significados dos marcadores conversacionais no contexto da informação. Quanto ao aspecto sintático os marcadores verbais, lexicalizados ou não, são na maioria dos casos sintaticamente independentes. E embora apresentem liberdade posicional, Urbano (op. cit.) classifica-os considerando a frequência com que certos marcadores ocorrem em determinadas posições, os nomeando como: iniciais, mediais e finais. Em relação a este aspecto do posicionamento dos marcadores, Marcuschi (2007) acredita que eles operam como iniciadores de turnos ou unidade comunicativa, ou finalizadores.

Já em relação às funções comunicativas interacionais exercidas pelos marcadores, outro estudioso, Castilho (1989), identificou a função geral deles em organizar o texto em dois contextos discursivos: o interpessoal, que serve para a administração do turno conversacional, e o ideacional, que é acionado pelos falantes para a negociação do tema e seu desenvolvimento. Em suma, os marcadores têm a função de conduzir e orientar as atividades dos falantes, articulando relações e sustentando a interação. Portanto, as funções interacionais comandam estratégias adotadas pelos interlocutores na constituição e manifestação de suas identidades sociais. Por último, Urbano (1999) revela em seus estudos quais seriam algumas funções específicas dos marcadores em textos: o monitoramento do ouvinte ao falante ou a busca de aprovação discursiva pelo falante em relação ao ouvinte, ou

ainda, de sinalizadores de hesitação, de atenuação ou de reformulação por parte do falante, ou ainda, de sua intenção de perguntar.

Já Marcuschi (2007) apresenta em seus estudos uma classificação de cunho particular sistematizando as formas dos marcadores em classes, subdividindo-as em quatro grupos, conforme demonstra a tabela a seguir:

Tipo de marcadores conversacionais – Segundo Marcuschi (2000)	Conceito e Representatividade
Marcador simples	É o marcador que se realiza com um só lexema, como as interjeições, os advérbios, os verbos, os adjetivos, as conjunções, os pronomes, entre outros.
Marcador composto	De caráter sintagmático, com grande tendência à estereotipia e com pouca alteração morfológica no tipo produzido.
Marcador oracional	Trata-se de pequenas orações, podendo se apresentar em todos os tempos e formas verbais ou modos oracionais (assertivo, indagativo, exclamativo).
Marcador prosódico	É formado com recursos prosódicos e normalmente utilizado com algum MC verbal. Encontram-se, nesse contexto, a entonação, a hesitação, o tom de voz, entre outros.

Tabela 1 - Tipos de Marcadores Conversacionais (MARCUSCHI, 2007, p.68)

Diante dos conceitos apresentados por Marcuschi (2007) podemos deduzir que o estudo dos marcadores não compreende somente as expressões utilizadas pelos falantes, mas envolvem também, aspectos interacionais, textuais, cognitivos e finalísticos da linguagem. Suas funções são muito abrangentes e, por isso, deve-se considerar o papel que eles exercem na conversação, em cada situação de uso.

Já em relação a sua função linguística, Marcuschi (op. cit.) acredita que os marcadores operam simultaneamente como organizadores da interação, articuladores do texto e indicadores de força elocutória. Na análise dos marcadores, consideram-se suas propriedades interacionais (na condução dos atos elocutórios e

das relações interpessoais), bem como suas propriedades intratextuais (na estruturação da cadeia linguística).

Outro estudioso no assunto, Carvalho (1997) revela em seus estudos que os marcadores conversacionais têm por função: assinalar as relações interpessoais e o envolvimento entre os interlocutores; situar o tópico ou assunto da conversação no contexto partilhado pelos interlocutores e no contexto pessoal de cada um deles; articular e estruturar as unidades da cadeia linguística. De acordo com esse último pesquisador citado, os marcadores conversacionais de função interacional distribuem-se em vários subtipos, em conformidade com a função que exercem. O quadro, adaptado das classificações de Carvalho (1997), indica esses subtipos:

Marcadores Conversacionais de envolvimento do ouvinte	Marcadores Conversacionais de sustentação de turno	Marcadores Conversacionais de manifestação de opinião
Representados pelas expressões veja, você veja, olha, você sabe, você repara, você imagina, você pode ver e demais locuções assemelhadas, usadas para conseguir a atenção do ouvinte e/ou obter o seu apoio.	O texto falado é planejado localmente, nele o planejamento ocorre com a execução. Por isso, são frequentes os silêncios, hesitações ou dificuldades na construção da frase ou do texto. Nesse caso, o silêncio (pausas não preenchidas) deixa vulnerável a posição do locutor, já que permite que o turno seja ocupado pelo outro interlocutor. Dessa forma, o falante acaba por preencher as pausas, empregando determinados marcadores não lexicalizados (ahn, uhn, eh, ah) e de alongamento, como: certo, ahn:	Representados por verbos ou locuções denotadores de atividade mental ou de elocução, esses marcadores podem ser divididos em dois grupos: <ul style="list-style-type: none"> ■ os que indicam que o locutor assume explicitamente as opiniões ou conceitos emitidos (creio que, acredito que, tenho certeza [de] que); ■ e aqueles por meio dos quais o locutor manifesta falta de certeza ou convicção (eu acho que, na minha opinião).

Tabela 2 - Características dos subtipos de Marcadores Conversacionais, Carvalho, (1997) p.86

Em consonância com este pesquisador a “posição dos marcadores não é fixa” (ROSA, 1992, p. 833). O mesmo marcador pode ser usado em posições distintas, como no caso do “eu acho que”, o qual, frequentemente, ocupa a posição inicial,

mas também, pode aparecer em posição medial. Isso demonstra as propriedades que resultam do caráter multifuncional dos marcadores conversacionais.

Em relação aos marcadores conversacionais de opinião, outra pesquisadora no assunto, Rosa (1992) revela em seus estudos que eles podem ser representados por duas classes: os verbos em primeira pessoa do singular (acho, creio) ou algumas expressões adverbiais (na minha opinião, no que me diz respeito) ou locuções adverbiais (pessoalmente, para mim, por mim).

Após essa reflexão em torno dos marcadores conversacionais segue, nesta pesquisa, todas as informações sobre os procedimentos metodológicos efetuados pelo professor na sala de aula.

3- METODOLOGIA

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada no município de Puxinanã-PB, e envolveu especificamente 30 alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. Centramos no objetivo geral que foi investigar as práticas de uso lexical desses alunos em textos argumentativos em relação ao uso dos marcadores conversacionais. E no plano específico, o nosso objetivo foi elaborar estratégias didáticas para amenizar o uso desses recursos linguísticos em textos que exigem o uso formal da língua, como a carta argumentativa.

Diante da constatação de que durante o ano letivo, esta turma apresentou esses tipos de recursos orais em seus textos, desenvolvemos uma pesquisa-ação e observamos os tipos de marcadores conversacionais que os alunos fazem uso e os fatores que os determinam. O próximo procedimento foi implementar ações em sala de aula fundamentada em uma sequência didática baseada nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004) com o objetivo de minimizar o uso de marcadores conversacionais em textos argumentativos.

Com base nesse fundamento realizamos os seguintes procedimentos: aplicamos em sala, inicialmente, um questionário sobre os conceitos de nível formal e informal em textos. Utilizamos como base para formular este questionário os parâmetros do Ministério da Educação e Cultura – MEC - que foram elaborados por educadores e pesquisadores para construir referências nacionais de ensino que respeitassem as diversidades regionais, culturais e políticas, ao fazer uso da linguagem. O documento, publicado em 1998, explica que a Língua Portuguesa está em constante transformação e apresenta diferentes variedades (de pronúncia, de construções sintáticas, morfológicas, entre outras).

Entre essas variedades, a de maior prestígio é a padrão, também chamada de norma culta, e por isso deve ser usada em ambientes formais, acadêmicos e na escrita. Já as demais variedades (linguagens urbanas, regionais, coloquiais), consideradas inferiores ou erradas pela gramática, podem ser utilizadas em ambientes familiares ao falante. Essa estratégia do uso do questionário foi adotada para que o professor tivesse um parâmetro se o aluno, dessa turma, sabe diferenciar conceitualmente a linguagem formal da informal sobretudo fazer uso adequado dos recursos lexicais diante da situação comunicativa em que ele se encontra, fato este que deveria ser confirmado na proposta de produção inicial sugerida pelo professor.

Consideramos as recomendações de Brasil (1997) que sugerem fazer uso da formalidade em textos argumentativos, e nos baseamos nos estudos de Dolz e Schneuwly (2004) para formularmos uma sequência didática norteada pelos seguintes procedimentos, descritos a seguir:

3.1 - A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

3.1.1 - Apresentação da situação

Inicialmente foi proposto que os alunos, do nono ano, de uma escola pública, localizada em Puxinanã/PB, pesquisassem sobre o gênero “Carta argumentativa”, focando as suas atenções para elementos linguísticos como: quem é o destinatário desse gênero, qual o seu objetivo, que tipo de linguagem é usada e que aspectos linguísticos esse gênero textual faz uso, como: saudação, apresentação do problema, solicitação de um serviço, argumentos e agradecimento. Essa pesquisa em livros didáticos foi desenvolvida pelos alunos e os conhecimentos adquiridos foram socializados com o professor em sala de aula. Escolhemos esse gênero porque são alunos concluintes do nono ano que, em tese, devem posicionar-se perante os problemas sociais da comunidade, materializando através de recursos lexicais seus posicionamentos.

3.1.2 - A proposta de produção inicial

A segunda etapa dessa sequência consistiu na exposição de uma proposta de produção textual baseada no gênero “Carta argumentativa”, ou seja, diante de um determinado problema social, vivenciado pela população em Puxinanã-PB, os alunos produziram um texto argumentativo expondo suas opiniões pessoais sobre o problema sugerido pelo professor: o abastecimento de água que se encontra comprometido em virtude do baixo índice de chuvas ocorridas em todo compartimento da Borborema, este ano, e mesmo assim em plena situação de racionamento de água foram detectados canos estourados nesta cidade, fato este que agrava o uso produtivo da água. Diante da exposição do problema, o aluno escreveu uma carta argumentativa para o diretor da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba– CAGEPA - para exigir serviços de manutenção nos canos estourados.

A terceira etapa dessa sequência foi identificar o uso dos marcadores conversacionais. Na sequência formulamos uma proposta de intervenção para amenizar o uso desses registros. Esta proposta foi materializada desenvolvendo práticas de exercícios através da execução de módulos independentes que garantissem para o aluno subsídio teórico e prático para que ele percebesse a necessidade do uso da formalidade em textos argumentativos e evitar o uso de marcadores conversacionais.

3.1.3 – Os módulos na sequência didática

Diante dos problemas detectados em relação ao uso dos marcadores conversacionais, foram produzidos três módulos para trabalhar com os alunos em sala com o objetivo de minimizar o uso dessas marcas da oralidade em textos formais. As atividades foram desenvolvidas individualmente e em dupla, esta última com objetivo de compartilhar conhecimento entre eles. Os módulos formulados apresentam práticas de exercícios envolvendo questões de múltipla escolha e reescritura de fragmentos textuais para que o aluno exercitasse a adequação linguística. O propósito foi esclarecer que o uso de marcadores conversacionais, em textos escritos, não é apropriado para a produção de textos formais, no caso desta pesquisa centrada na Carta argumentativa. Segue na sequência como os módulos foram desenvolvidos.

Módulo I – Neutralização do uso de marcadores em textos formais.

Inicialmente, foram trabalhados exercícios envolvendo enunciados com registro de marcadores conversacionais, aos quais o aluno teria que reescrevê-los priorizando o uso de um recurso mais formal. Na sequência, foram utilizados fragmentos textuais contidos nas produções iniciais de alguns alunos desta turma sem identificá-los, os quais fizeram uso de marcadores conversacionais para se dirigir ao diretor da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba – CAGEPA -o tratando com um grau de intimidade como se o conhecesse e como se ele estivesse numa interação face a face. A proposta foi a reescritura desses fragmentos textuais, moldando-os para uma situação mais formal da língua.

Módulo II – Adequação do uso de marcadores conversacionais em situações comunicativas diversas.

Neste módulo o objetivo foi estimular o aluno a perceber que os usos de marcadores conversacionais estão a serviço de registros linguísticos informais, principalmente na oralidade. Focando esse objetivo, foi trabalhada a seguinte prática didática:

Aplicamos uma atividade para que o aluno percebesse que os marcadores conversacionais são mais adequados para os registros orais da língua, considerando os aspectos contextuais da comunicação sugerida. Foi elaborada uma proposta de uma produção textual para que o aluno produzisse textos curtos levando em consideração a figura dos seus interlocutores, no caso um professor e um colega de sala. Ao primeiro fazendo uso de recursos formais, na escrita, e para o segundo como a situação comunicativa caracterizava um recado informal, para o colega, fazendo uso de marcadores conversacionais, na oralidade, envolvendo o mesmo tema para que o aluno percebesse que o uso desse registro está diretamente associado à proposta da comunicação efetuada e dos seres envolvidos nela.

Módulo III – A substituição de marcadores conversacionais finalizadores

Em relação ao posicionamento dos marcadores, Marcuschi (2000) acredita que eles operam como iniciadores, de turnos ou unidade comunicativa, ou finalizadores. Neste módulo elaboramos exercícios contendo marcadores conversacionais finalizadores nos enunciados e na sequência foi solicitado que o aluno substituísse esses registros por expressões mais formais da língua, ou seja, o aluno teve que avaliar qual a função linguística desse marcador conversacional no contexto da informação e substituí-lo, considerando as questões semânticas do discurso elaborado.

Este exercício envolveu questões de múltipla escolha e de preenchimento de espaços em branco. E por último, foi trabalhado em outra sentença discursiva o gênero “caça-palavra” no qual o aluno teria que encontrar nele uma expressão equivalente ao marcador “que te parece”, substituindo esse marcador finalizador por

um registro mais formal da língua e também considerar o seu sentido dentro da informação posta.

3.1.4 – A proposta de produção final

A proposta de produção final envolveu os mesmos alunos e a prática do mesmo gênero trabalhado, a carta argumentativa. Nesta etapa, o professor sugeriu a exposição de um novo tema social: a falta de iluminação pública na cidade de Puxinanã-PB. Nessa proposta o aluno escreveu uma carta argumentativa para o Presidente da empresa responsável pelo serviço, a Distribuidora de Energia S/A do Compartimento da Borborema – A ENERGISA -na qual o discente teve que expor as consequências sociais que a comunidade está enfrentando em virtude desse problema e sobretudo solicitar uma manutenção para reposição das lâmpadas, dos postes públicos, que estão queimadas e que a empresa não fez a reposição. A proposta dessa produção final foi avaliar a evolução linguística do aluno, comparando a sua produção inicial com a final e observando se ele conseguiu minimizar o uso de marcadores conversacionais em seu texto. Os textos mais adequados linguisticamente foram encaminhados ao seu destino: a sede do escritório da ENERGISA, em Campina Grande/PB.

3.1.5 – Apresentação dos resultados.

Esta pesquisa foi realizada por amostragem correspondendo a 50% dos textos produzido pela turma tanto na produção inicial quanto na produção final, correspondente ao número de 15 produções textuais em cada uma dessas etapas.

Optamos em avaliar por amostragem porque esta pesquisa considera sobretudo que alguns alunos da turma estiveram ausentes em alguns procedimentos didáticos executados pelo professor, considerando então para análise de dados apenas o material daqueles que participaram efetivamente de todas os procedimentos planejados pelo professor. Delimitamos o campo de observação apenas para analisar o uso dos marcadores conversacionais.

4 - ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Como já foi dito anteriormente, esta análise foi desenvolvida por amostragem e envolveu 15 produções iniciais e finais, correspondendo a 50% das produções textuais aplicadas em uma turma de 30 alunos, todos integrantes de um nono ano do ensino público em Puxinanã-PB.

Avaliamos inicialmente que tipo de conceito o aluno tem sobre textos formais e informais através de um questionário de sondagem praticado em sala pelo professor. Esta atividade foi executada individualmente e em duplas, nesse último caso foram postos alunos com baixa produtividade para compartilhar experiências linguísticas com um colega de turma, como demonstram os exemplos a seguir.

QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM

Faça uma reflexão em torno do conceito dos dois níveis de linguagem: o formal e o informal e em que situações comunicativas eles podem ser usados.

LINGUAGEM INFORMAL

A linguagem informal é usada mais espontaneamente, utilizando gírias e sem usar as regras da gramática. São usadas mais no dia a dia, nas conversas com os amigos. (M.A e N.S)

A linguagem informal é quando conversamos com os amigos, etc....é usada quando se tem uma certa intimidade. Ex: né, mano, brother, etc....ela não se importa com as regras gramaticais. (M.B.S)

Esta linguagem é usada mais espontaneamente, utilizando gírias usadas mais no dia a dia e nas conversas virtuais. (A.V.C)

Quadro 1 - Amostras de respostas do questionário de sondagem sobre a linguagem informal

LINGUAGEM FORMAL

Na linguagem formal se usa mais as regras da gramática, com mais formalidade. Ela é usada quando vamos conversar com professores, prefeito e autoridades. (M.A e N.S)

É usada para falar com autoridades e pessoas mais importantes. É uma fala com mais educação e respeito e que se importa com as regras gramaticais. (M.B.S)

Esta é usada mais com as regras da gramática e com mais formalidade, pois são usadas mais quando vamos falar com autoridades. (A.V.C)

Quadro 2- Amostras de respostas do questionário de sondagem sobre a linguagem formal

No Questionário de Sondagem denominado QSA1 - as respostas das alunas M.A. e N.S expostas nos quadros acima, expressam suas concepções sobre as diferenças entre a linguagem formal e informal. De acordo com as respostas apresentadas nesse questionário, a linguagem informal é usada mais espontaneamente, utilizando gírias nas conversas entre amigos, no cotidiano, sem usar as regras da gramática no processo de elaboração de mensagens. Em se tratando do uso formal, as respostas apresentadas sugerem que é um tipo de discurso no qual se usa mais a formalidade, sendo usada mais nas interações que envolvam professores, prefeitos e autoridades. As duas fizeram em dupla para compartilhar conhecimentos linguísticos.

Já outra discente, no Questionário de Sondagem dois – QSA2 - identificada pelas iniciais M.B.S, acrescenta que o uso informal é usado quando se tem uma certa intimidade com o interlocutor, já o uso formal utiliza as normas gramaticais como parâmetro para elaboração dos discursos, usando critérios como educação e respeito.

Outra discente, no Questionário de Sondagem3 – QSA3 - identificada pelas iniciais A.V.C compartilha das informações postas pelos alunos anteriores citados e acrescenta que o uso informal se usa em conversas virtuais, já o uso formal da

língua apresenta uma peculiaridade que é ser usada em situações formais com autoridades.

Os demais questionários (ver no *Apêndice*) revelam conceitos similares em relação às diferenças entre esses níveis de linguagens, projetando resultados que os alunos dessa turma sabem conceitualmente estabelecer as diferenças entre esses níveis e sobretudo em que situação comunicativa eles podem ser usados. Inicialmente, a sensação foi que o aluno apresentaria total êxito na produção inicial sugerida pelo professor, fato este que não aconteceu em virtude das diversas marcas de oralidade no texto – MOT - materializadas na produção inicial, mas centralizamos essa pesquisa para observação específica do uso de marcadores conversacionais.

O objetivo central desta análise foi comparar a Produção Inicial do Aluno (PIA) com a sua produção final (PFA) para identificarmos se ele conseguiu evoluir linguisticamente minimizando o uso dos marcadores conversacionais nos textos produzidos por ele. Segue uma análise dessas produções.

PIA 1

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

Estamos em uma situação de calamidade pública vixemaria. O senhor tá entendendo do que estou falando né? O problema é esse monte de canos estourados espalhados pela cidade e nenhuma resolução para os mesmos.

O governo deve tá de sacanagem né? Se cobra racionamento, mas não se cuida dos canos estourados. Puxa, que vacilo.

Vacila é normal mas continua no erro é caráter de urgência resolve este dilema e manda uma equipe de trabalhadores para corrigi este problema dos canos estourados cotamos com a sua ajuda.

Atenciosamente

P.H.S.R

Na PIA1 podemos observar que em seu texto o aluno usa Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT - através da expressão “né”, que no contexto da informação produzida foi usado com algumas intenções linguísticas: Observamos que no contexto esse marcador funciona como um recurso lexical para chamar à atenção do seu interlocutor, o Secretário, diante do problema relatado, por isso é expresso em forma de indagação. Outro aspecto relevante é que apesar de não estar interagindo num processo de conversação face a face o aluno espera que o Secretário compartilhe das informações expostas por ele, ou seja, reconheça a gravidade do problema relatado na carta. De acordo com Urbano (1999) os marcadores amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas como uma intenção que se estabeleça uma comunicação ou compartilhamento de ideias entre o produtor do texto, no caso o aluno e seu destinatário, o Secretário.

Após as intervenções feitas e com aplicação dos módulos em sala, observamos uma relativa evolução na PFA1, como podemos observar na segunda proposta de produção aplicada pelo professor na sala: uma carta argumentativa direcionada para a Distribuidora de Energia do Compartimento da Borborema – ENERGISA - para resolver o problema da iluminação pública na cidade de Puxinanã. Eis o texto redigido pelo aluno na PFA1:

Caro

Presidente da Energisa

Esta empresa continua vacilando conosco né? As ruas da cidade estão todas escuras, as escolas terminam cedo as aulas em alguns dias por que temem que os alunos sejam assaltados.

É lamentável que isto esteja acontecendo, porque progresso não combina com atraso e tá no escuro é prova de atraso e não de evolução.

Portanto, reveja a situação de Puxinanã-PB mande grupos para resolver o problema da iluminação. Precisamos de empresas responsáveis.

Atenciosamente

P.H. S.R

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

Na PFA1 podemos perceber que o texto do aluno também apresenta um único Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT -pois contextualmente o aluno tenta compartilhar como seu destinatário o teor da gravidade do problema relatado, caracterizando uma estagnação linguística em relação ao uso desse registro, ou seja, esse aluno não conseguiu minimizar o uso dos marcadores conversacionais.

Na PIA2 - podemos observar também que outro aluno faz uso de Marcas de oralidade no Texto – MOT - relacionados ao uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT-, conforme demonstra o texto produzido a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

A cena tá embaçada. O governo pede uma coisa mais faz outra, ou seja, se fala tanto em racionamento. Misericórdia. No entanto, nossos canos estão vários estourados sem consertos.

Este problema é grave. E o problema deve ser racionamento de água. O senhor entende né secretário?

Venho através desta solicita que o senhor mande uma equipe especializada para espantar o fantasma do medo de ficar sem água e conserte este problema dos canos estourados.

Atenciosamente

J.V.A.M

Na PIA2 observamos que o aluno fez uso de um Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT- contido na expressão “...né secretário?”. No contexto da Carta, o aluno coloca em questionamento a própria posição da Companhia de Água e Esgoto da Paraíba – CAGEPA - que sugere o racionamento de água, mas lamentavelmente o próprio sistema não vem atuando para atingir esse objetivo, então o uso do marcador “né” como pergunta apresenta um

questionamento importante para que se estabeleça um equilíbrio de posturas entre as partes interessadas.

Após a aplicação dos módulos a PFA2 apresentou uma evolução linguística em relação ao uso dos marcadores conversacionais, como demonstra o texto elaborado pelo discente, descrito a seguir:

Senhor Presidente, da Energisa

A situação hoje de Puxinanã é de fazer pena as ruas estão escuras. O povo vem sendo assaltado, as praças estão sem vida.

Não se vive plenamente sem energia, enquanto estivermos no escuro nas ruas públicas o conceito da cidade está em baixa. Quem aguenta morar tanto tempo numa rua deserta e escura?

O senhor analize o problema e resolva este problema seríssimo porque chega de ficarmos esperando uma solução que não chega nunca.

Atenciosamente

J.V.A.M

Na Produção Final da Aluna dois – PFA2- mencionado acima, podemos perceber que o aluno evoluiu linguisticamente em relação ao uso do Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT - comprovando que a aplicação dos módulos trabalhados na sala surtiu um efeito linguístico positivo.

Na PIA3 a discente também fez uso de Marcas de oralidade no texto na sua produção, relacionada ao uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto – RMCT – conforme demonstra a transcrição a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016.

Secretário

Estamos pagando todos os pecados, o senhor concorda ne? A falta de água já é um problema, imagine esse problema duplicado em virtude dos inúmeros canos estourados nas cidades.

Eita, que problemaço e o governo não tá nem aí porque já comunicamos este problema e até agora nada de resolução do mesmo.

É preciso nos organiza melhor, o povo ser mais consciente mais o poder público também fazer sua parte. Enfim, contamos com a sua ajuda na resolução dos canos estourados.

Atenciosamente

A.I. G

Na produção textual acima observamos na PIA3 há marcas de oralidade no texto, especificamente um RMCT pelo uso do “né”, caracterizado através de uma interrogação. Esta aluna tenta manter um canal comunicativo com seu destinatário apesar da interação não se processar face a face, ou seja, o uso do “né” é um marcador conversacional finalizador que no contexto da informação posta, indica uma intenção comunicativa da aluna para que o destinatário corrobore com ela sobre o possível castigo que a cidade vem enfrentando com a falta de água, pois segundo Urbano (1999), uma das finalidades do uso dos marcadores conversacionais é estabelecer uma interação interpessoal entre os interlocutores.

Na PFA3, observamos que esta discente minimizou o uso dos marcadores conversacionais após a execução dos módulos trabalhados em sala, não apresentando Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT) na sua produção final, conforme demonstra a transcrição da sua produção a seguir:

Senhor presidente, da ENERGISA

A cidade de Puxinanã-PB vem enfrentando um sério problema com a iluminação pública. Vários postes estão com as lâmpadas queimadas e por isso vem ocorrendo muitos assaltos.

Pessoas de má fé vem se aproveitando da escuridão urbana para fazer assaltos aos estudantes e a população. A gente nem pode dar mais uma saidinha na rua porque corre o risco de ser abordada pelo um marginal.

Diante desse relato peço ao senhor que tome as providências para resolver este problema tão delicadinho que nossa cidade vem enfrentando.

Atenciosamente

A.I.G

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

Na PIA4, percebemos que sua produtora fez uso de um Registro de Marcador Conversacional no texto (RMCT), como demonstra a transcrição da sua produção a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016.

Secretário

A bruxa anda solta aqui na nossa cidade. Vivemos em pleno racionamento e o povo não se toca que é preciso economiza água.

Fala sério né Secretário? Digo isso porque o governo também é culpado porque não vem o observando quantos canos estourados tem aqui em Puxinanã e não mandando conserta.

Acredito né que o conserto não é tão caro assim. O Senhor concorda comigo ou não? Independente da sua resposta preciso dizer que confio na sua competência e que o senhor vai mandar uma equipe para resolver estes problemas de canos estourados.

Atenciosamente

A.P.A

Na PIA4 observamos que há um uso de um RMCT, materializado através da partícula “né” que foi usada em uma indagação, portanto de acordo com os estudos de Urbano (1999) trata-se de um marcador conversacional final, em relação a sua posição. Quanto ao aspecto semântico podemos perceber que o uso deste RMCT sugere no discurso formulado pelo aluno que existe uma intenção comunicativa de colocar em “cheque” o posicionamento do governo que negligencia o problema mesmo sabendo do teor da sua gravidade.

NaPFA4 observamos que este discente absorveu os conhecimentos linguísticos trabalhados nos módulos, pois foi evitado o uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a exposição do texto produzido pelo aluno, a seguir:

Senhor Presidente

Seria mais adequadinho que vossa senhoria resolvesse o problema da energia em Puxinanã-Pb. As praças estão escuras, o perigo é constante com a prática de assaltos.

Estamos tentando levar de forma tranquila esta vidinha interiorana mais assim tá difícil. Não se pode ficar nas praças até mais tarde porque corremos o risco de ser assaltados.

Se publica apenas pontos positivos do governo mais a população da cidade não sabe direitinho o que é isso: um serviço de qualidade.

Então, mande urgente uma equipe para resolver este problema. Aguardamos um retorno urgente.

Atenciosamente

A.P.A.

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

NaPIA5 observamos também que esta discente faz uso de Registro de Marcador Conversacional em seu texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da sua produção textual a seguir.

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

Estamos com um grande problema social aqui na cidade. Trata-se de vários canos estourados em vários locais de Puxinanã.

É um sufoco isso brother. Então não nos deixe na mão envie uma equipe para corrigir estes abençoados canos.

O problema é difícil mas se a gente fizer vista grossa ele fica mais ainda. O importante é não vacilar demais e resolver de imediato este problema.

O problema é gravena minha opinião e precisa de sua ajuda urgente secretário, por isso mande uma equipe para resolve este problema.

Atenciosamente

A.N.S

Na PIA 5, no último parágrafo, esta aluna faz uso de um RMCT através da expressão “na minha opinião”, sugerindo não ter plena convicção dessa informação. Após aplicação dos módulos na sala, observamos que em relação ao uso do RMCT - Registro de Marcador Conversacional no Texto - esta mesma aluna minimizou o uso desse tipo de registro, conforme demonstra a sua produção final (PFA5) a seguir.

Senhor

Presidente da Energisa

Vivemos um tremendo problema: a falta de iluminação nos postes de Puxinanã-Pb. A situação dos estudantes da noite e da comunidade é crítica porque todos estão a mercê do perigo.

Vários assaltos foram registrados, a gente não sabe a quem recorrer. Nosso lazer foi prejudicado nossa paquera e a pratica de esporte também foram reduzidas.

Lamentavelmente estamos prisioneiros da noite porque não podemos fazer aquilo que é do nosso agrado. Por isso, o senhor tome as providências necessárias.

Atenciosamente

A.N.S

NaPIA6 percebemos que há o uso apenas de um Registro de Marcador Conversacional no texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição do texto produzido a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

Estamos no túnel né secretário? O governo exige racionamento mais não vem corrigindo os montes de canos estourados aqui de Puxinanã.

Estes canos não são tão antigos assim, o senhor concorda né? O problema é que estes canos as vezes estão expostos sem cobertura e acabam estourando e canos estourados é na certa água desperdiçada.

Promove campanhas de esclarecimento na cidade é importante de como economiza água. Mas é importante também zela por nosso sistema de abastecimento, mandano uma equipe de manutenção para corrigi esses canos.

Conto com a sua ajuda.

Atenciosamente

M.S.A

Percebemos no texto o uso de um RMCT, representado pela palavra “né”. O destaque mais uma vez foi o uso desse marcador para tentar estabelecer uma negociação em torno da resolução do problema, pois apesar dos canos não serem tão antigos eles ficam expostos demais na cidade.

De acordo com os estudos de Urbano (1999) em relação ao seu posicionamento esse marcador é final em relação às unidades linguísticas com as quais ele está envolvido, conceito este compartilhado por Marcuschi (2000). Em relação a sua função discursiva/semântica seria um recurso linguístico que a remetente da carta usa para tentar compartilhar com o secretário que os canos não são antigos por isso o problema deve ser revisto.

NaPFA6esta aluna evitou o uso dos Registros de marcadores Conversacionais no Texto (RMCT). Uma prova que os exercícios aplicados nos módulos pelo professor surtiram o efeito desejado, conforme demonstra a transcrição da PFA6 na segunda proposta trabalhada pelo professor na sala.

Senhor Presidente, da ENERGISA

Se fala muito em desenvolvimento social, mas os fatos provam o contrário. Quem já viu desenvolvimento com as ruas no escuro?

Esta é a situação de Puxinanã-Pb. Não temos qualidades de vida. Os estudantes estão assustados, a população evita caminhar em ruas desertas e as praças estão esquecidas sem movimento, tudo isso por falta de iluminação, algo tão simples.

Então, analise com carinho o problema de Puxinanã pois permanecer vivendo as escuras nas ruas é uma situação patética.

Atenciosamente

M.S.A

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

Na PIA7 observamos que há uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição do texto da aluna a seguir:

Puxinanã. 01 de julho de 2016

Presidente da CAGEPA

A cidade de Puxinanã está em pânico. Estamos em pleno racionamento e ainda nós encontra canos estourados espalhados por várias ruas da cidade.

Pois é presidente, é uma falta de respeito com o povo que paga seus impostos. O governo vem fazendo vista grossa porque já reclamamos várias vezes e até agora nada foi resolvido, os canos continuam desperdiçando muita água.

É vergonhoso isso, a gente em pleno racionamento e o governo não vem concerta esses canos. Mas lembre-se que este ano é de eleição, portanto o problema deve ser avaliado com carinho.

Atenciosamente

R.A.L

Inicialmente, o primeiro registro que podemos encontrar é um RMCT, materializado pela expressão “Pois é” no início do segundo parágrafo. Trata-se de um marcador conversacional inicial em relação ao seu posicionamento. Em relação ao seu aspecto semântico/discursivo este marcador tenta chamar a atenção para o que vai ser exposto para o seu interlocutor com a finalidade de obter seu apoio, segundo os estudos de Castilho (1989).

Após o professor trabalhar os módulos em sala, observamos que esta aluna não apresentou RMCT na sua produção final, conforme demonstra a transcrição a seguir:

Presidente da ENERGISA

Estamos com um problema na rede elétrica da cidade de Puxinanã-Pb. Falta muita lâmpada que vem deixando nosso povo no escuro.

Não posso entender porque se gasta milhões com as Olimpíadas e não se gasta o mínimo com alimentação, educação e segurança.

Estamos muito carente de um serviço de qualidade. Faça o possível para corrigir este problema. Já vi assaltos sendo praticados, a cidade está em pânico. Deve ter muita gente ganhando muito dinheiro desviando recursos públicos. É preciso que o senhor resolva essa situação.

Atenciosamente

R.A.L

Na PIA8 observamos que este discente também faz uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição do texto produzido por esse aluno, a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

O senhor tome medidas urgentes para resolver o problema da água em Puxinanã: são vários canos estourados jorrando água direto.

Eu tenho a impressão que estamos pagando o pato nessa história do racionamento porque o governo não resolve os problemas de vazamento de água na cidade.

Caramba, é muita água desperdiçada. Relaxa é praticamente impossível porque não temos água todos os dias, pagamos uma conta absurda e o governo também não se conscientiza que ele precisa fazer sua parte. Por isso, contamos com a sua ajuda.

Atenciosamente

A.M.D.F

Observamos no início do segundo parágrafo o uso de um RMCT, materializado através da expressão “eu tenho a impressão” que se trata de um marcador inicial em relação a seu posicionamento, segundo os estudos de Urbano (1999). Em relação ao seu aspecto semântico/discursivo observamos que o discente não assume integralmente o seu posicionamento diante da informação posta no texto, prevenindo-se de possíveis reações do seu interlocutor, no caso o Presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba – CAGEPA.

Após os módulos trabalhados em sala pelo professor observamos que este discente minimizou o uso de RMCT, conforme demonstra a transcrição da Produção Final – PFA8, a seguir:

Caro Presidente da ENERGISA

A cidade de Puxinanã está as escuras. A onda de assalto se tornou constante e já fizemos vários pedidos para esta empresa corrigir o problema e ela continua vacilando.

As praças estão escuras, os estudantes sujeito a serem assaltados. Enfim, o caos tomou conta da vida urbana de Puxinanã-Pb.no período noturno.

Precisamos dizer não a toda forma de abuso, e o que a Energisa vem fazendo com a gente é desumano. Agora, estamos ligados nesse problema e somente vamos tranquilizar quando vossa senhoria mandar uma equipe para resolver tal problema.

Atenciosamente

A.M.D.F

Outro texto, identificado nessa pesquisa como PIA9 também faz uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), como podemos observar na transcrição do texto a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da Cagepa

O racionamento de água é o grande dilema da nossa cidade. Veja só senhor presidente, a população em peso sabe que temos vários canos estourados e o governo não está nem aí, ou seja, não resolver o problema.

Esta empresa não vem oferecendo um serviço de qualidade porque a comunidade já fez várias reclamações, mas até agora nada resolvido.

Eu acho que não devemos paga mais nenhum imposto relacionando ao abastecimento de água enquanto o senhor não mandar uma equipe para resolver este problema.

Atenciosamente

J.L.J

Na PIA9 observamos que no início do texto esse aluno faz uso de um RMCT, materializado através da expressão “veja só” que se trata de um marcador inicial de acordo com o seu posicionamento, segundo os estudos de Urbano (1999). Em relação ao seu aspecto semântico/discursivo podemos observar que a intenção linguística do aluno foi despertar à atenção do Presidente para a exposição do problema e conseqüentemente obter o seu apoio.

Na sequência, observamos que este aluno faz uso de outro RMCT através da expressão “Eu acho”. Trata-se de um marcador inicial em relação ao seu posicionamento e em relação ao seu aspecto semântico caracteriza uma ideia de incerteza.

Após a execução dos módulos em sala observamos que este aluno minimizou a exposição do uso de RMCT, conforme demonstra a transcrição da Produção Final do Aluno nove (PFA9) a seguir:

Senhor Presidente, da ENERGISA

Ninguém aguenta mais tanto desprezo dessa conceituada empresa. Já estamos sem energia na rua há vários meses. Os assaltos noturnos aumentaram e os estudantes estão inseguros.

Nossas praças públicas estão escuras, sem vida, meu. O senhor precisa resolver este problema, pois falta de energia é a prova de um descazo com o serviço público.

Portanto, diante deste relato aguardamos que vossa senhoria seja mais coerente com a população local e nos atenda.

Atenciosamente

J.LJ

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

Na PIA10 observamos que esta aluna faz uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da sua produção textual a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da Cagepa

A coisa tá embasada. A Cagepa determinou um novo racionamento mais tem um monte de canos estourados aqui na cidade. É um absurdo o desperdício de água a céu aberto.

O senhor concorda comigo e me entende né/? Acredito que em se tratando de racionamento agente tem que se educa mas o serviço público deve fazer a sua parte e vir consertar esses canos.

Portanto, o grau de responsabilidade não deve ser apenas do povo mais também do governo porque água se tornou um produto raro nesses tempos de seca.

Atenciosamente

J.B.S

Na PIA10, podemos observar que esta aluna faz uso de um RMCT, através do uso da palavra “né”. Trata-se de um marcador final usado para indagar ao presidente se a informação exposta pela aluna é também compartilhada por ele, como se ambos estivessem numa interação face a face.

Na sequência, no texto produzido há uso de outro marcador materializado através da expressão “acredito que”, tratando-se de um marcador inicial que sugere que esta aluna não assume, de fato, o que declara, prevenindo-se de possíveis reações do seu interlocutor, o presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba.

Após a execução dos módulos em sala, observamos que esta aluna minimizou o uso de RMCT averiguados na sua produção inicial, conforme demonstra a sua Produção Final (PFA10) a seguir.

Caro Presidente da Energisa

A vida noturna de Puxinanã/Pb tá complicada porque falta muita lâmpada na rua. Com isso vem ocorrendo bastante assaltos, principalmente próximo as escolas.

Na condição de estudante e morador venho solicitar a Vossa Senhoria que fique a frente desse problema, ou seja, mande uma equipe para corrigir este problema horrível.

Estou certa que posso contar com a sua ajuda porque só existe população feliz aquela que tem iluminação de qualidade.

Atenciosamente

J.B.S

NaPIA11 também registramos uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da produção a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da Cagepa

Diante de um problema social gravíssimo: canos estourados na cidade de Puxinanã venho solicita que nada moral o senhor deixe de ser insensível e mande equipes para consertar os canos estourados.

O povo sofre, chora, se martiriza e vocês não estão nem aí, que situação lamentável. Me parece que só iremos ser atendidos quando chegar a época da política.

Como ainda não começou as campanhas somos um zero à esquerda. Quero saber quem vai descascar esse abacaxi na cidade de Puxinanã.

Atenciosamente

M.M.L

Na PIA11 podemos observar no segundo parágrafo que esta discente faz uso de um RMCT, materializado pela expressão “Me parece” que semanticamente podemos avaliar que esta aluna não tem plena convicção do que vai relatar, ou seja, ela não assume integralmente o que vai ser dito, prevenindo-se de possíveis reações do seu interlocutor, o Presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba. Trata-se de um marcador inicial, segundo os estudos de Urbano (1999).

NaPFA11 observamos que esta discente após a execução dos módulos trabalhados em sala minimizou o uso de RMCT, conforme demonstra a transcrição da PFA11, a seguir:

Senhor Presidente, da Energisa

O Brasil de fato deve está em crise, uma prova disso é que a cidade de Puxinanã-Pb está a vários meses sem iluminação pública.

Nossos postes desconhecem lâmpadas e o preço que pagamos é umas ruas escuras, inseguras e cheias de assaltos.

Pagamos impostos, mas não recebemos um serviço de qualidade. Ainda bem que é tempo de política e se a gente não for atendida responderemos este descaso nas urnas.

O ideal é o bom senso, mande urgente uma equipe para resolver este problema. Aguardamos atenciosamente vossa atenção.

Atenciosamente

M.M.L

Puxinanã, 01 de agosto de 2016

No texto acima observamos que na PFA11a discente não faz mais uso de marcadores conversacionais após os módulos trabalhados pelo professor. Então, há indícios que os aplicativos trabalhados pelo professor surtiram um efeito positivo.

Na PIA12 podemos observar que este discente também faz uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da sua produção textual a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da CAGEPA

Vivemos momentos de tensão na cidade. A falta de água é uma triste realidade, então economiza é a solução. Mas é uma missão difícil porque vários canos estão estourados e não são consertados.

Estou grilado com esse racionamento, não consigo entendê-lo. Eu creio que vocês estão empurrando o problema com a barriga porque nossa comunidade já fez bastante reclamação sobre os vazamentos de água mais até agora o problema não foi resolvido.

Fica registrado o meu pedido para que o senhor seja mais sensível com o problema de água em Puxinanã.

Atenciosamente

W.S.B

Na PIA12 podemos observar que este aluno também fez uso de RMCT no segundo parágrafo, através da expressão “Eu creio”. Trata-se de um marcador inicial, segundo os estudos de Urbano (1999), e semanticamente revela que este aluno não tem certeza do que irá relatar ao Presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba – CAGEPA - não assumindo integralmente o discurso formulado e evitando possíveis retaliações.

Na PFA12 podemos observar que os RMCT não foram usados, comprovando que este aluno absorveu os conhecimentos trabalhados nos módulos pelo professor, conforme demonstra a transcrição da PFA12, a seguir:

Senhor Presidente, da Energisa

Parece que voltamos ao século passado, onde a falta de energia era um problema social. Assim se encontra Puxinanã-Pb totalmente às escuras nas ruas urbanas.

Este problema vem causando transtornos para a população. Lazer na praça não existe mais, assalto é uma rotina e o cidadão fica ocioso em casa sem ter o que fazer.

Não existe compromisso social, existe sim exploração porque pagamos por um serviço que não temos. Resolva esta situação urgente.

Atenciosamente

W.S.B

Na PIA13 há Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da produção textual da discente a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da CAGEPA

Uma piscina de água nas ruas este é o resultado de um descaso do governo quem não vem consertando os canos estourados.

Sei lá porque vocês não vêm atendendo as inúmeras ligações que esta comunidade já fez solicitando a resolução deste problema.

Acredito que é uma questão política e de compromisso social porque se já nós estivesse em plena campanha o problema, já teria sido resolvido.

É preciso tanto o povo como o governo andar na linha e economiza água.

Fica minha solicitação que o senhor não seja partidário mais vise o bem-estar do povo

Atenciosamente

A.P.S

No segundo parágrafo há um Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT) através do uso da expressão “Sei lá”, caracterizando semanticamente uma ideia de incerteza diante das devidas conclusões da aluna sobre as inúmeras ligações que a comunidade efetivou, mas que não foi atendida.

Trata-se do uso de um marcador inicial que sugere ao seu interlocutor uma sensação de desprezo diante do problema exposto.

Na sequência há o uso de outro RMCT, no início do terceiro parágrafo, através da expressão “Acredito que”, também se caracterizando um marcador inicial no qual esta aluna não se posiciona integralmente sobre o que vai ser dito, sugerindo uma possibilidade e conseqüentemente se prevenindo das possíveis reações do seu interlocutor.

Após os módulos trabalhados em sala, observamos que esta aluna na PFA13 não absorveu as orientações do professor em relação ao uso do Marcador Conversacional no Texto, pois identificamos a expressão “Na minha opinião” localizada no último parágrafo. Trata-se de um marcador conversacional comum que normalmente os alunos o materializam em textos argumentativos por falta de conhecimento linguístico.

Caro

Senhor presidente, da Energisa

O número de assaltos aumentou em Puxinanã-PB porque as ruas estão escuras, falta lâmpadas. É uma situação de calamidade que precisa ser resolvido principalmente para quem estuda de noite.

Garantindo iluminação pública o senhor presta um serviço de qualidade, garante segurança e bem-estar. Sem luz isso não pode acontecer certamente.

Na minha opinião, Iluminação é direito do cidadão que paga imposto por isso cuide de mandar uma equipe para consertar esse problema horrível.

Atenciosamente

A.P.S

NaPIA14há o uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da produção textual a seguir:

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Presidente da Cagepa

A situação é desesperadora estamos fritos porque o açude já tem pouca água e aqui tem um monte de canos com vazamentos.

Isso é um absurdo, né? Agente paga nossos impostos em dia, mas o governo não vem fazendo a sua parte. É preciso verificar a quantidade de água que estamos perdendo em virtude desses vazamentos.

Bom, o senhor não acha que seria interessante estabelecer uma multa para quem gastasse água com a lavagem de carro e calçadas? Que tal o governo determinar isso carinhosamente que mande uma equipe para resolver este problema dos canos estourados na cidade.

Atenciosamente

M.C.A.S

Como podemos observar no texto descrito acima que esta aluna faz uso, no segundo parágrafo, de um RMCT, através da palavra “né”. Trata-se de um marcador final, segundo os estudos de Urbano (1999) e tem como objetivo expor seu posicionamento a respeito do problema relatado, sugerindo através de uma indagação que o seu interlocutor, no caso o Presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba - CAGEPA reflita sobre a gravidade do problema exposto.

No terceiro parágrafo esta aluna começa seu discurso também com o uso de um RMCT, representado pelo uso da palavra “Bom”. Trata-se de um RMCT inicial que tem como objetivo despertar a curiosidade do seu interlocutor sobre o que vai ser exposto e conseqüentemente que ele compartilhe dessa sugestão. Apesar do texto não ser produzido no sistema “face a face”, podemos observar que esta produção textual tenta promover uma discussão em torno da gravidade deste problema para a cidade de Puxinanã.

Após a execução dos módulos trabalhados pelo professor em sala, fica explícito que esta aluna não absorveu as reflexões em torno do uso dos marcadores conversacionais, conforme demonstra a transcrição do seu texto na PFA14, a seguir:

Senhor presidente, da Energisa

A cidade de Puxinanã/Pb vem enfrentando um sério problema com a iluminação pública: vários postes estão com as lâmpadas queimadas e por isso vem ocorrendo muitos assaltos.

Pessoas de má fé vem se aproveitando da escuridão urbana para fazer assaltos aos estudantes e a população.

A gente não pode nem dar mais uma saidinha na rua porque corre o risco de ser abordado pelo um marginal.

Suponho que diante desse relato o senhor tome as providências para resolver este problema tão delicadinho que nossa cidade vem enfrentando.

Atenciosamente

M.C.A.S

Puxinanã, 01 de agosto de 2016

Na PFA14 podemos perceber que esta aluna continuou fazendo uso de RMCT, este registro oral que foi o destaque na sua produção inicial. No último parágrafo esta discente faz uso de um marcador de opinião através da palavra “suponho”, um verbo que caracteriza uma opinião pessoal desta aluna sobre a possível comoção do seu interlocutor sobre o problema relatado.

Na PIA15 podemos observar que o discente também faz uso de Registro de Marcador Conversacional no Texto (RMCT), conforme demonstra a transcrição da sua produção textual, a seguir:

Puxinanã, 01 de junho de 2016

Presidente da Cagepa

Levando em consideração que não devemos vacilar nesse tempo difícil de água venho através desta relatar que a cidade Puxinanã tem vários canos estourados.

A situação é trash e precisa urgente que o senhor tome providências necessárias porque racionamento não combina com vazamento.

Já fizemos inúmeras ligações para esta empresa mais não fomos atendidos. Ser ignorado é o pior castigo para o cidadão o senhor entende isso?

O governo faz média quando diz que trabalha, mas que águas e mais água estão ladeira abaixo e solução não existe.

Nossa, quanta falta de respeito. É preciso que chova tomara. Para agente não ficar dependendo de interesses políticos.

Atenciosamente

W.A.A

No terceiro parágrafo este aluno faz uso de um RMCT, materializado pela expressão “o senhor entende isso?” Trata-se um marcador final que tem o objetivo de questionar o destinatário do texto, o presidente da Companhia de Água e Esgotos da Paraíba (CAGEPA), sobre esta ideia de castigo expressa pelo remetente do texto: o aluno.

Após o professor trabalhar os módulos em sala, observamos que este aluno minimizou o uso de RMCT, conforme demonstra a transcrição da sua Produção Final (PFA15), a seguir:

Senhor Presidente, da ENERGISA

Venho através desta exige que esta empresa tome vergonha na cara e mande uma equipe para resolve o problema da iluminação em Puxinanã-Pb.

Não temos mais vida social estamos com medo de assalto, não tem sentido ficarmos no escuro.

Fica a recomendação que o senhor reveja nossa situação sobre a iluminação pública mande equipes responsáveis para resolver este problema e não trate mais o cidadão como boneco.

Atenciosamente

W.A.A

Como podemos observar na PFA15 o discente evitou o uso de marcador conversacional. O aluno usa argumentos superficiais e repetitivos, mas que não caracterizam o uso de RMCT.

Em relação aos dados quantitativos desta pesquisa, podemos observar que a sequência didática desenvolvida pelo professor na sala de aula contribuiu para que o aluno de uma escola pública do nono ano em Puxinanã-PB, percebesse em sua maioria que o uso do marcador conversacional é inadequado para a produção de textos escritos formais. Constatação, essa, projetada através dos seguintes dados estatísticos:

Alunos observados na pesquisa por amostragem	Alunos que minimizaram o uso dos marcadores conversacionais	Alunos que não apresentaram resultados satisfatórios em relação ao uso dos marcadores conversacionais
15 alunos (50% da turma)	12 alunos (80 % dos alunos observados)	03 alunos (20% dos alunos observados)

Tabela 3 – resultado quantitativo da pesquisa por amostragem **Fonte:** o autor

Ao todo foram observados 30 textos entre produções iniciais e finais dos alunos. Nesses, foram observados 22 registros de marcadores conversacionais, com destaque para o marcador conversacional “né” com 08 registros (36% do total encontrado) identificado nessa pesquisa como marcador inicial segundo os estudos de Urbano (1999), que geralmente é usado para indagar o interlocutor sobre algo ou sugerir que ele compartilhe da informação publicada. Podemos identificar esse registro como variação linguística porque na oralidade, geralmente, é apresentado através da forma reduzida (né), ao invés da expressão “não é”.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso da Língua Portuguesa apresenta sempre um desafio tanto para o aluno, ao estudar práticas de produção textual, quanto para o professor ao ministrar as suas aulas. Este desafio ocorre para o aluno principalmente quando ele precisa materializar em suas produções textuais o uso adequado de recursos lexicais, observando principalmente que tipo de comunicação ele vai formular, quem vai ser o seu interlocutor e quais os recursos linguísticos que ele tem disponíveis para materializar o seu texto. No caso do professor de língua, o curso de formação infelizmente vem apresentando lacunas no processo de ensino-aprendizagem, não subsidiando estes profissionais de informações concretas para que eles façam uso de recursos metodológicos coerentes para a execução de uma aula produtiva de Língua Portuguesa.

Diante dessas lacunas no ensino, principalmente na rede pública, observamos que é bastante comum os educandos fazerem uso de recurso linguísticos da oralidade, especificamente de marcadores conversacionais em suas práticas de produção textual, fato este observado em uma turma de nono ano de uma escola pública no município de Puxinanã-PB.

Partindo dessa constatação, formulamos a seguinte questão norteadora: Como se estabelece essas relações entre o aluno, o meio que ele vive e a materialização dos recursos linguísticos ao produzir textos formais? Observando as práticas dos educandos, identificamos que existe um vínculo cultural e linguístico em Puxinanã/PB que influencia, direta ou indiretamente, o uso da língua, ou seja, na maioria das vezes este educando traz para seu texto recursos da oralidade de forma aleatória, sem refletir se de fato essas escolhas lexicais são adequadas para sua produção textual, ou seja, tanto a linguagem coloquial do meio social como também recursos linguísticos que circulam na mídia acabam influenciando as práticas discursivas dos alunos ao produzirem textos formais.

Diante desta constatação, a hipótese levantada no início desta pesquisa foi constatada, pois o educando não faz uma reflexão sobre se estes registros, que vai usar, são compatíveis com a proposta sugerida pelo professor e principalmente para o interlocutor ao qual ele vai direcionar o texto produzido. Portanto, é uma geração que ainda deixa se influenciar pelos hábitos linguísticos comuns que circulam no meio social em que vive. Deduzimos isso porque aluno antes dos procedimentos

metodológicos aplicados pelo professor na proposta de intervenção apresentava um perfil quase unânime: imaturo, linguisticamente, ao usar os marcadores conversacionais.

Esta materialização do não uso dos marcadores foi o grande saldo positivo da pesquisa, pois observamos que os objetivos norteados nela foram alcançados, pois verificamos que antes de adotarmos qualquer modelo de intervenção didática em sala de aula, o aluno dessa turma normalmente fazia uso de marcadores conversacionais, cada um usado de forma espontânea para suprir uma necessidade comunicativa do educando. Todos eles são projetados no texto às vezes de forma aleatória, em outras situações planejadas, então deduzimos que o uso de marcadores conversacionais está diretamente associado tanto a fatores linguísticos quanto aos extralinguísticos que, de forma direta ou indireta, influenciam os alunos no processo das escolhas lexicais ao produzir textos. Por outro lado, após os módulos trabalhados no processo de intervenção do professor, observamos que as práticas de produção desse aluno melhoraram, pois os marcadores conversacionais foram reduzidos de forma acentuada.

Dentre os motivos extralinguísticos que levam o aluno a fazer o uso de marcadores conversacionais devemos levar em consideração: os meios de comunicação que vêm inserindo na sua grade de programação o uso de marcadores de forma muito regular, ou seja, os comerciais de TV, os programas de auditório, as novelas, os filmes estão “recheados” de marcadores conversacionais proporcionando para o aluno uma imagem equivocada que este recurso é formal e conseqüentemente pode ser usada em diversas situações comunicativas da modalidade escrita.

Percebemos também que os marcadores conversacionais são geralmente projetados no texto de alguns alunos com funções comunicativas específicas, sejam elas: chamar atenção do seu interlocutor, sugerir que ele compartilhe da informação posta, indagar sobre determinado assunto, e em algumas circunstâncias observamos que o aluno não assume, integralmente, o posicionamento do seu discurso, prevenindo-se de possíveis retaliações do seu interlocutor.

E, por último, observamos que o aluno também faz uso de outras marcas orais, como gírias e interjeições que precisam receber um tratamento adequado do professor na exposição das suas aulas. Por isso defendemos que este trabalho de pesquisa sobre o uso da oralidade em textos escritos, na sala de aula, ganhe força

linguística para outros trabalhos na pós-graduação, sempre focando objetivos concretos para que o aluno possa discernir ao escrever textos: qual a situação comunicativa que ele se encontra, quem é o seu destinatário e quais os recursos lexicais disponíveis e autorizados para materialização desses textos.

Portanto, observamos que o uso de marcadores conversacionais acaba apresentando justificativas circunstanciais do aluno, cabe então aos cursos de graduação de professores sistematizar essas reflexões nos seus curso de formação, subsidiados por fontes teóricas relevantes, além de execução de debates, seminários sobre essa temática, combatendo a ideia do preconceito linguístico, mas sobretudo garantindo um suporte de aprendizado para o futuro professor que lhe garanta tomar decisões adequadas linguisticamente quando estiver em sala de aula, norteando para seus alunos o que de fato é adequado ou inadequado para determinada produção textual, principalmente quando ele vai expor a sua visão de mundo sobre o meio que o cerca. Argumentar então é um recurso linguístico que exige um tratamento especial em sala de aula, exige um zelo de tratamento por parte do professor, um olhar para formação dos futuros cidadãos que serão inseridos em setores sociais os mais diversos.

6- REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A norma culta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo, Parábola, Editorial, 2003

BECHARA, Evanildo. **Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 2002.

BORTONI-RICARDO, Stella Mariz. **Educação em Língua Materna: A Sociolinguística na Sala de Aula**. São Paulo, Parábola, 2004.

_____. **Nós chegamos na escola, e agora?** Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL, MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Brasília, 1997

CALVET, Louis – Jean. **Sociolinguística: Uma introdução crítica**. São Paulo, Parábola, 2002.

CARVALHO, K.A. Os marcadores conversacionais na fala culta de São Paulo. In.: **Projeto NURC (Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo)** São Paulo, 1997.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Para o estudo das unidades discursivas no Português falado**. In: **CASTILHO**, Ataliba Teixeira. **Português Culto Falado no Brasil**. Campinas Ed. UNICAMP, 1989

CHAGAS, C.H. “O texto oral dialogado: a importância dos marcadores conversacionais.”. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, 2007.

LEITÃO, S. **A construção discursiva da argumentação em sala de aula**. In: XXX REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA, Brasília, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. – 4.ed – São Paulo: Cortez, 2007

_____. **Gêneros textuais: o que são e como se constituem**. Recife: 2000, (mimeo).

_____. **Análise da Conversação**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1999. (1ª edição: 1987).

MOLLICA, Maria Cecília; **BRAGA**, Maria Luiza (org.). **Introdução sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2003.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

PRETI, Dino. **Fala e escrita**. 2 ed. São Paulo: Humanistas Publicações, 1977

ROSA, M. M. Marcadores de atenuação. São Paulo: Contexto, 1992.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

URBANO, Hudinilson. **Variedades de planejamento no texto falado e no escrito.** In: **PRETI, Dino (org.). Estudos de língua falada: variações e confrontos.** São Paulo: Humanitas, 1999,

7- APÊNDICES

ESCOLA MUNICIPAL DE PUXINANÃ
PROJETO MESTRADO: O USO DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO
CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR
MESTRANDO: EDSON PEREIRA DE SOUZA

QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM

Faça uma reflexão em torno do conceito dos dois tipos de linguagem: a formal e a informal e em que situações comunicativas elas podem ser usadas.

LINGUAGEM INFORMAL

A linguagem informal é quando conversamos com os amigos, ou seja, ocorre quando se tem uma certa intimidade. Para produzi-la não é preciso as regras gramaticais. (A.P.A)

É uma linguagem que não usamos tantas regras gramaticais. Usamos com os amigos em bares, entre outros. (J.V.A.M)

É uma linguagem que nós usamos mais no dia a dia e também com gírias. Usamos com os amigos em um bar e em um jogo de futebol. (A.S.N)

É usada para falar com amigos em bar, por isso não se preocupa com as regras definidas pela gramática. (P.H.S.R)

A linguagem informal é usada mais espontaneamente, utilizando gírias, é usada mais no dia a dia e nas conversas virtuais. (A.V.C.S)

A linguagem informal é quando conversamos com os amigos, etc....é usada quando se tem uma certa intimidade. Ex: né, mano, brother, etc....ela não se importa com as regras gramaticais. (M.B.S.O)

A linguagem informal é usada mais espontaneamente, utilizando gírias e sem usar as regras da gramática. São usadas mais no dia a dia, nas conversas com os amigos. (M.A e N.S)

LINGUAGEM FORMAL

Esta é usada para falar com autoridades e pessoas mais importantes. Se apresenta como uma fala com mais educação e respeito, se importando com as regras gramaticais. (A.P.A)

É uma linguagem que usa regras gramaticais. Usamos em eventos formais, como; trabalho, seminários, entre outros. (J.V.A.M)

É uma linguagem que se usa mais com as regras da gramática, se usa mais para falar com uma autoridade, nos congressos, no mercado de trabalho. (A.S.N)

A linguagem formal é usada para reunião, no trabalho, no tribunal, e é formal porque eles se preocupam mais com as regras definidas pela gramática. (P.H.S.R)

A linguagem formal é usada mais com as regras da gramática e com mais formalidade e são usadas mais quando vão falar com autoridades. (A.V. C. S)

É usada para falar com autoridades e pessoas mais importantes. É uma fala com mais educação e respeito e que se importa com as regras gramaticais. (M.B.S.O)

Na linguagem formal se usa mais as regras da gramática, com mais formalidade. Ela é usada quando vamos conversar com professores, prefeito e autoridades. (M.A e N.S)

ESCOLA MUNICIPAL DE PUXINANÃ**DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA****PROFESSOR: EDSON SOUZA****ALUNO (A): M.S.B****TURMA:9****PRODUÇÃO DE TEXTO (PROPOSTA INICIAL)**

Recentemente a Companhia de Agua e Esgoto da Paraíba – CAGEPA – divulgou na mídia um novo cronograma para o abastecimento de água em Campina Grande e todo compartimento da Borborema. O baixo índice do volume de água no açude Epitácio Pessoa, Boqueirão, vem deixando uma parcela da população em pânico. A medida é caracterizada como emergência, porém o poder público em alguns setores da sociedade não vem atuando de forma positiva para esse objetivo. Uma prova disso é que é bastante comum a população encontrar canos estourados em diversos setores sociais, sem a devida manutenção da CAGEPA. O problema é preocupante, na condição de cidadão paraibano escreva uma “Carta de Serviços” para o presidente daquele órgão estatal solicitando com urgência a resolução dos canos estourados, garantindo assim menos desperdício de agua e um modo mais produtivo deste liquido precioso.

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

Diante de tal problema da água em nossa cidade venho relata minha indignação porque a cidade está cheia de canos estourado e até hoje o problema não foi resolvido. Uma vez ou outra e comum a gente ver um moi de agua parada resultado de canos estourados.

O problema vem sendo ignorado pelo poder público. Este pode que pensa em conquista pública, mas não trabaia pelo povo.

Tome uma atitude secretario porque este ano e de política e quem não atende nossos pedidos não pode contar conosco nas eleições ne secretário.

Atenciosamente

M.S.B.

ESCOLA MUNICIPAL DE PUXINANÃ**DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA****PROFESSOR: EDSON SOUZA****ALUNO (A): E.N.A****TURMA: 9****PRODUÇÃO DE TEXTO (PROPOSTA INICIAL)**

Recentemente a Companhia de Água e Esgoto da Paraíba – CAGEPA – divulgou na mídia um novo cronograma para o abastecimento de água em Campina Grande e todo compartimento da Borborema. O baixo índice do volume de água no açude Epitácio Pessoa, Boqueirão, vem deixando uma parcela da população em pânico. A medida é caracterizada como emergência, porém o poder público em alguns setores da sociedade não vem atuando de forma positiva para esse objetivo. Uma prova disso é que é bastante comum a população encontrar canos estourados em diversos setores sociais, sem a devida manutenção da CAGEPA. O problema é preocupante, na condição de cidadão paraibano escreva uma “Carta de Serviços” para o presidente daquele órgão estatal solicitando com urgência a resolução dos canos estourados, garantindo assim menos desperdício de água e um modo mais produtivo deste líquido precioso.

Puxinanã, 01 de julho de 2016

Secretário

A população continua indignada porque o senhor porque o senhor já declarou no jornal que o problema dos canos estourados seria resolvido e até agora nada né?

Ser ignorado é o pior castigo para o cidadão o senhor não acha? Talvez o senhor nunca passou por isso, mas o mundo dá volta e lá na frente tudo é possível.

Enfim, na minha opinião tá na hora de o senhor rever sua postura de secretário e envia trabalhadores para corrigir este problema que vem desperdiçando água em tempo tão difíceis.

Atenciosamente

E.N.A

ESCOLA MUNICIPAL DE PUXINANÃ**DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA****PROFESSOR: EDSON SOUZA****ALUNO (A): A.S.N****TURMA: 9****PRODUÇÃO DE TEXTO (PROPOSTA INICIAL)**

Recentemente a Companhia de Água e Esgoto da Paraíba – CAGEPA – divulgou na mídia um novo cronograma para o abastecimento de água em Campina Grande e todo compartimento da Borborema. O baixo índice do volume de água no açude Epitácio Pessoa, Boqueirão, vem deixando uma parcela da população em pânico. A medida é caracterizada como emergência, porém o poder público em alguns setores da sociedade não vem atuando de forma positiva para esse objetivo. Uma prova disso é que é bastante comum a população encontrar canos estourados em diversos setores sociais, sem a devida manutenção da CAGEPA. O problema é preocupante, na condição de cidadão paraibano escreva uma “Carta de Serviços” para o presidente daquele órgão estatal solicitando com urgência a resolução dos canos estourados, garantindo assim menos desperdício de água e um modo mais produtivo deste líquido precioso.

Puxinanã, 01 de julho de 2016.

Secretário

O racionamento de água é o grande dilema da nossa cidade. O governo exige racionamento, mas não vem fazendo a sua parte né?

Digo isso porque a população em peso sabe que temos vários canos estourados e o governo não tãõ nem aí, ou seja, não resolve o problema.

Exigi é fácil, difícil é garanti que os canos desperdiçam água e o governo não mandam uma equipe para corrigi este problema.

Na minha opinião não devemos pagar mais nenhum imposto relacionado ao abastecimento de água, enquanto o senhor não mandar uma equipe para resolver este problema.

Atenciosamente

A.S.N

OS MÓDULOS

Módulo I – Neutralização dos marcadores conversacionais em textos formais.

ALUNA: K.A.B.S

1 – Transforme os discursos a seguir para registros mais formais da língua, evitando o uso de marcadores conversacionais.

a) Que tal o senhor atender nossas reivindicações?

O senhor poderia atender nossas reivindicações?

b) A sociedade não sabe fazer racionamento, né “meu?”

A sociedade não sabe fazer racionamento, não é, meu senhor?

c) Ficaremos sem água durante quatro dias, como assim cara?

Como ficaremos sem água durante quatro dias senhor?

d) O racionamento vai aumentar mesmo, né verdade brother?

O racionamento vai aumentar mesmo, não é verdade senhor?

e) A CAGEPA deve monitorar os canos estourados, não achas?

O senhor acredita que a CAGEPA deve monitorar os canos estourados?

2- Observamos que em um dos textos produzidos por um aluno desta turma, o mesmo na produção inicial ao discorrer sobre o problema dos canos estourados direciona sua carta argumentativa para o diretor da CAGEPA fazendo uso de marcadores conversacionais e o tratando com muita intimidade como se o conhecesse. Reescreva esses fragmentos textuais, moldando-os para uma situação mais formal da língua, substituindo esses registros.

a) “ O governo deve tá de sacanagem né? Se cobra racionamento, mas não se cuida dos canos estourados”

O governo fica cobrando o racionamento, mas não manda consertar os canos estourados.

b) “Deixe de resenha homi, a população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados, mas o senhor tá nem aí né, meu?”

A população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados mais até agora nada.

c) “Diante de um problema social gravíssimo: canos estourados na cidade, venho solicitar que o senhor deixe de ser insensível, né dotô?

Diante de um problema social gravíssimo na cidade, dos canos estourados, venho solicitar que o senhor mande a sua equipe para consertá-los

3- Indique nos espaços em branco que discursos seriam formais ou informais e em que situações comunicativas eles podem ser permitidos o uso?

a) Os impostos vêm aumentando muito né cara?

Informal, em conversas espontâneas.

b) O governo deverá punir os que infligem as leis, utilizando quais procedimentos senhor?

Formal, em serviços burocráticos.

c) As medidas são rigorosas não achas, camarada?

Informal, no lazer.

d) Que te parece as novas normas do racionamento?

Informal, em um ambiente familiar e com os amigos.

e) De que forma serão realizados os procedimentos adequados para tomadas das decisões sobre o racionamento de água? *Formal, em uma entrevista.*

4- Faça uma associação de significados das expressões marcadas considerando dois polos da comunicação: o informal e o formal?

Registros informais

Registros formais

(a) Tu acredita né?

(c)É

necessário, pode avaliar?

(b). Como assim, senhor?

(a)O senhor crê

na possibilidade?

(c). Rever o procedimento, que tal?

(d)Procede

senhor?

(d) é injusto, né verdade?

(b) . De que

forma?

Módulo II – Adequação de uso de marcadores conversacionais em situações comunicativas diversas

Aluno (a): K.A.B.S

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Escreva uma solicitação de envio do seu boletim de notas para duas pessoas distintas: o seu professor, usando um discurso mais formal na escrita. E para seu amigo de sala, para este último usando recursos como os marcadores conversacionais, sugerindo uma transcrição de um discurso produzido na oralidade. Para ambos justifique a necessidade desse documento.

Prezado professor

Venho através deste, solicitar ao senhor que envie meu boletim de notas através do meu amigo. Este documento é muito importante porque vou pedir transferência de escola. Minha nova diretora declarou que só poderei oficializar minha matrícula com este documento. Agradeço vossa atenção.

K.A.B.S

(Transcrição de um discurso oral)

Caro amigo

Beleza amigo, tás bem? Olha meu, preciso da tua ajuda porque vou mudar de escola e preciso de um boletim do professor de Português, sacou né? Acredito que a direção somente me aceitará na nova escola se eu tiver com esse documento. Quebra esse galho irmão.

Um abraço

K.A.B.S

3). Encontre no caça-palavras a expressão que teria o mesmo significado do marcador conversacional “que te parece?”

A G H L X V Z F Q R T P A O B M J P Ç D X Z V O N V S F V X N M O
K F V Q X K E V M A P T H W N J V Z A I T F E B X O L M A W X Y G D B P I S B Z A U Y C N M
C O M O S E N H O R P E R C E B E K F X Z O I Y R W H V N X Q N A O X
V G I S E Q V N G W S I K X Z O H S R B K L Ç S V I O N W O F G C O T
N F X C Q A Z R U O G V X N K V W F X V C H J O R T K V J F A Q F T
B M I Y K O F R X Z N V W R I U O L Ç G V S Z A K I T E W C Z K U J B
B O T R E G V X N M K I O G H B V Z O K J T F B O K L P M D X E W M
P D X C V B J K I O L M B X E R T Y F S Q I O P K L Ç N B F V X Y T R T
V B X Z F D U I O L Ç N B S Q W T F Y U V X Z G H K O P I N O K L V Ç
W F C Y I H O Ç N B V X E J I O L J K L N M E T D F Y V C Q W O O L O
J I H V C W E C V O P K Y G B V C A T U I L K I G O B V W A R I K O J H

Módulo I – Neutralização do uso de marcadores em textos formais

ALUNAS: M.K.C.F e L.C.A

1 – Transforme os discursos a seguir para registros mais formais da língua, evitando o uso de marcadores conversacionais.

a) Que tal o senhor atender nossas reivindicações?

Será que o senhor pode atender nossas reivindicações?

b) A sociedade não sabe fazer racionamento, né “meu?”

A sociedade não sabe fazer racionamento, qual sua opinião?

c) Ficaremos sem água durante quatro dias, como assim cara?

Ficamos sem água durante quatro dias, me explique isso senhor?

d) O racionamento vai aumentar mesmo, né verdade brother?

O racionamento vai aumentar mesmo, é verdade?

e) A CAGEPA deve monitorar os canos estourados, não achas?

A Cagepa deve monitorar os canos estourados, o senhor concorda?

2-Observamos que em um dos textos produzidos por um aluno desta turma, o mesmo na produção inicial ao discorrer sobre o problema dos canos estourados direciona sua carta argumentativa para o diretor da CAGEPA fazendo uso de marcadores conversacionais e o tratando com muita intimidade como se o conhecesse. Reescreva esses fragmentos textuais, moldando-os para uma situação mais formal da língua, substituindo esses registros.

a)“ O governo deve tá de sacanagem né? Se cobra racionamento, mas não se cuida dos canos estourados”

O governo deve está nos ignorando, cobra racionamento, mas não cuida dos canos estourados.

b)“Deixe de resenha homi, a população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados, mas o senhor tá nem aí né, meu?”

Deixe de brincadeira, a população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados, mas o senhor não está se importando.

c) “Diante de um problema social gravíssimo: canos estourados na cidade, venho solicitar que o senhor deixe de ser insensível, né dotô?

Diante de um problema social gravíssimo, canos estourados na cidade, venho solicitar que o senhor deixe de ser insensível, concorda senhor?

3- Indique nos espaços em branco que discursos seriam formais ou informais e em que situações comunicativas eles podem ser permitidos o uso?

a) Os impostos vêm aumentando muito né cara?

Informal, em conversas íntimas.

b) O governo deverá punir os que infligem as leis, utilizando quais procedimentos senhor?

Formal, em conversas com autoridade.

c) As medidas são rigorosas não achas, camarada?

Informal, em ciclo de amizades.

d) Que te parece as novas normas do racionamento?

Informal, com familiares.

e) De que forma serão realizados os procedimentos adequados para tomadas das decisões sobre o racionamento de água?

Formal, em uma entrevista com uma autoridade.

4- Faça uma associação de significados das expressões marcadas considerando dois polos da comunicação: o informal e o formal?

Registros informais

Registros formais

(a). Tu acreditas né?

(c)É

necessário, pode avaliar?

(b). Como assim, senhor?

(a)O senhor

crê na possibilidade?

(c). Rever o procedimento, que tal? senhor?

(d) . Procede

(d). É injusto, né verdade? forma?

(b) . De que

Módulo II – Adequação do uso de marcadores em situações comunicativas diversas

PROPOSTA DE PRODUÇÃO

Escreva uma solicitação de envio do seu boletim de notas para duas pessoas distintas: o seu professor, usando um discurso mais formal na escrita. E para seu amigo de sala, para este último usando recursos como os marcadores conversacionais, sugerindo uma transcrição de um discurso produzido na oralidade. Para ambos justifique a necessidade desse documento.

Prezado senhor

Por favor, professor, envie meu boletim de notas com urgência através do meu amigo. Este documento é extremamente importante porque a diretora da nova escola exigiu. Infelizmente não vou poder continuar nesta escola, mas fica os meus agradecimentos.

Atenciosamente

M.K.C.F

(Transcrição de um discurso oral)

Beleza mano? Preciso de um favor seu. Bom, estou mudando de escola e você entende né. Só serei aceito caso leve o boletim de notas atualizado. Então, fale com o professor de português e peça esse documento.

Um abraço

M.K.C.F

Módulo III – A substituição lexical de marcadores conversacionais finalizadores

Alunas: M.K.C.F e L.C.A

1). Que palavras ao lado poderia substituir o uso dos marcadores conversacionais nos enunciados abaixo, considerando um discurso formal?

I) O problema do racionamento é sério e complicado né amigo?

a). É verdade brother? b) é certeza camarada? x c) confere senhor? d) é certo?

II). Estamos sem água, e aí colega quando vai chegar?

a) Tá ligado, senhor b) entendeu irmão c) sacou fera x d) prezado senhor

III). Os canos estão estourados, manjou cara?

a) Caiu a ficha b) assimilou potência x c) entendeu senhor
d) captou autoridade

2). Complete os espaços em brancos com registros adequados considerando uma situação formal de comunicação, evitando o uso de marcadores conversacionais.

a). Precisamos urgente de ajuda, o senhor concorda?

b) O racionamento será realizado em 4 dias, a informação procede senhor?

c) Faremos uma grande mobilização, vossa autoridade pode nos ajudar?

d) Há falta de bom senso junto a população, isso é um fato social?

3). Encontre no caça-palavras a expressão que teria o mesmo significado do marcador conversacional “que te parece?”

A G H L X V Z F Q R T P A O B M N P Ç D X Z V O N V S F V X N M O J
K B M O P Q A Ç P W L I P X D W Y S J V B M T E V B S G L Ç A I N P S N D H
C O M O O S E N H O R P E R C E B E K F X Z O I Y R W H V N X Q O G
V G I S E Q V N G W S I K X Z O H S R B K L Ç S V I O N W O F G C O T
N F X C Q A Z R U O G V X N K V W F X V C H J O R T K V J F A Q F T
B M I Y K O F R X Z N V W R I U O L Ç G V S Z A K I T E W C Z K U J B
B O T R E G V X N M K I O G H B V Z O K J T F B O K L P M D X E W M

Módulo I – Trabalhando os marcadores conversacionais.

Alunas: E.Me M.A

1 – Transforme os discursos a seguir para registros mais formais da língua, evitando o uso de marcadores conversacionais.

a) Que tal o senhor atender nossas reivindicações?

Será que o senhor poderia atender as nossas reivindicações

b) A sociedade não sabe fazer racionamento, né “meu?”

O senhor acredita que a sociedade não sabe fazer racionamento?

c) Ficaremos sem água durante quatro dias, como assim cara?

Ficamos sem água durante quatro dias, quais os motivos senhor?

d) O racionamento vai aumentar mesmo, né verdade brother?

O racionamento vai aumentar por mais dias mesmo?

e) A CAGEPA deve monitorar os canos estourados, não achas?

Senhor, a Cagepa deve monitorar os canos estourados?

2- Observamos que em um dos textos produzidos por um aluno desta turma, o mesmo na produção inicial ao discorrer sobre o problema dos canos estourados direciona sua carta argumentativa para o diretor da CAGEPA fazendo uso de marcadores conversacionais e o tratando com muita intimidade como se o conhecesse. Reescreva esses fragmentos textuais, moldando-os para uma situação mais formal da língua, substituindo esses registros.

a) “O governo deve tá de sacanagem né? Se cobra racionamento, mas não se cuida dos canos estourados”

O governo fica cobrando o racionamento, mas não manda consertar os canos estourados.

b) “Deixe de resenha homi, a população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados, mas o senhor tá nem aí né, meu?”

A população já fez vários pedidos para que os canos fossem consertados, mas até o momento nada.

c) “Diante de um problema social gravíssimo: canos estourados na cidade, venho solicitar que o senhor deixe de ser insensível, né doto?”

Diante de um problema, social gravíssimo, venho solicitar que o senhor mande a sua equipe para consertá-los.

3- Indique nos espaços em branco que discursos seriam formais ou informais e em que situações comunicativas eles podem ser permitidos o uso?

a) Os impostos vêm aumentando muito né cara? *Informal, em conversas cotidianas.*

b) O governo deverá punir os que infligem as leis, utilizando quais procedimentos senhor?

Formal, ao falar com autoridades.

c) As medidas são rigorosas não achas, camarada?

Informal, em conversas na escola.

d) Que te parece as novas normas do racionamento?

Informal, em conversas com familiares.

e) De que forma serão realizados os procedimentos adequados para tomadas das decisões sobre o racionamento de água?

Formal, em perguntas endereçadas para as autoridades.

4- Faça uma associação de significados das expressões marcadas considerando dois polos da comunicação: o informal e o formal?

Registros informais

(a) tu acreditas né?

necessário, pode avaliar?

(b) Como assim, senhor?

possibilidade?

(c). Rever o procedimento, que tal? senhor?

(d). É injusto, né verdade? forma?

Registros formais

(c) . É

(a)O senhor crê na

(d) T Procede

(b) De que

Módulo II – Adequação do uso de marcadores em situações comunicativas diversas

PROPOSTA DE PRODUÇÃO

Escreva uma solicitação de envio do seu boletim de notas para duas pessoas distintas: o seu professor, usando um discurso mais formal na escrita. E para seu amigo de sala, para este último usando recursos como os marcadores conversacionais, sugerindo uma transcrição de um discurso produzido na oralidade. Para ambos justifique a necessidade desse documento.

Prezado professor

Infelizmente vou mudar de escola, estou em novo bairro. Somente serei aceito com as notas atualizadas. Por isso, peço com gentileza que o senhor envie meu boletim de notas, sem ele não poderei me matricular na nova escola.

Atenciosamente

E.M

(Transcrição de um discurso oral)

Brother, como vai essa força? Preciso de um favor camarada, que tu pegue com o professor meu boletim de notas. Acho que ele não vai negar esse favor. Depois ligo pra ele explicando os motivos, mas é caso de urgência.

Um abraço

E.M

Módulo III – A substituição lexical de marcadores conversacionais finalizadores

ALUNAS: E.Me M.A

1). Que palavras ao lado poderia substituir o uso dos marcadores conversacionais nos enunciados abaixo, considerando um discurso formal?

I) O problema do racionamento é sério e complicado né amigo?

- a). É verdade Brothers? b) é certeza camarada? X c) confere senhor?
d) é certo?

II). Estamos sem água, e aí colega quando vai chegar?

- a) Tá ligado, senhor b) entendeu irmão c) sacou fera x d)
prezado senhor

III). Os canos estão estourados, manjou cara?

- a) Caiu a ficha b) assimilou potência x c) entendeu senhor
d) captou autoridade

2). Complete os espaços em brancos com registros adequados considerando uma situação formal de comunicação, evitando o uso de marcadores conversacionais.

a). Precisamos urgente de ajuda, o senhor pode na auxiliar?

b) O racionamento será realizado em 4 dias, a informação procede senhor?

c) Faremos uma grande mobilização, podemos contar com vossa ajuda?

d) Há falta de bom senso junto a população, é um fato concreto senhor?

3). Encontre no caça-palavras a expressão que teria o mesmo significado do marcador conversacional “que te parece?”

A G H L X V Z F Q R T P A O B M P Ç D X Z V O N V S F V X N M
C O M O O S E N H O R P E R C E B E K F X Z O I Y R W H V N X Q O
V G I S E Q V N G W S I K X Z O H S R B K L Ç S V I O N W O F G C O T
N F X C Q A Z R U O G V X N K V W F X V C H J O R T K V J F A Q F T
B M I Y K O F R X Z N V W R I U O L Ç G V S Z A K I T E W C Z K U J B
B O T R E G V X N M K I O G H B V Z O K J T F B O K L P M D X E W M

**PROJETO MESTRADO: O USO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO GÊNERO
CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR.
MESTRANDO: EDSON PEREIRA DE SOUZA
UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL.**

Puxinanã vem enfrentando nos dias atuais um sério problema social: a falta de iluminação na rede pública, ou seja, a maioria dos postes de iluminação da cidade estão com lâmpadas queimadas e não foram repostas pela empresa responsável pelo serviço, a ENERGISA. Este problema vem causando transtornos sociais principalmente com o registro de assaltos na via pública. Portanto a população clama pela resolução do problema da iluminação. Escreva uma carta de serviços para o Presidente da ENERGISA solicitando o reparo urgente desse problema, com o objetivo de estabilizar a vida social dos estudantes e transeuntes que se tornaram vítimas de assaltos nesses últimos meses.

Senhor presidente, da Energisa

Puxinanã vem enfrentando um sério problema social: a falta de iluminação pública. Há vários meses as lâmpadas queimaram ou foram quebradas e esta empresa ainda não fez a troca.

Diante desse descaso estamos no escuro em plena rua, com grandes possibilidades de ser assaltados. Então o problema precisa ser consertado. Não faça vista grossa, mande uma equipe urgente para corrigir tal problema agradeço sua atenção.

Atenciosamente

M.S.B

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

**PROJETO MESTRADO: O USO DA VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO
CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR.
MESTRANDO: EDSON PEREIRA DE SOUZA
UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL.**

Puxinanã vem enfrentando nos dias atuais um sério problema social: a falta de iluminação na rede pública, ou seja, a maioria dos postes de iluminação da cidade estão com lâmpadas queimadas e não foram repostas pela empresa responsável pelo serviço, a ENERGISA. Este problema vem causando transtornos sociais principalmente com o registro de assaltos na via pública. Portanto a população clama pela resolução do problema da iluminação. Escreva uma carta de serviços para o Presidente da ENERGISA solicitando o reparo urgente desse problema, com o objetivo de estabilizar a vida social dos estudantes e transeuntes que se tornaram vítimas de assaltos nesses últimos meses.

Caro Senhor presidente, da ENERGISA

O número de assaltos aumentou em Puxinanã-PB porque as ruas estão escuras, falta lâmpadas. É uma situação de calamidade que precisa ser resolvido, principalmente para quem estuda de noite.

Garantindo iluminação pública o senhor presta um serviço de qualidade, garante segurança e bem-estar. Sem ela isso não pode acontecer o senhor não acha?

Iluminação é direito do cidadão que paga imposto, por isso cuide de mandar uma equipe para consertar esse problema horrível.

Atenciosamente

E.N.A

Puxinanã, 01 de agosto de 2016.

**PROJETO MESTRADO: O USO DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO GÊNERO
CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR.
MESTRANDO: EDSON PEREIRA DE SOUZA
UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO FINAL.**

Puxinanã vem enfrentando nos dias atuais um sério problema social: a falta de iluminação na rede pública, ou seja, a maioria dos postes de iluminação da cidade estão com lâmpadas queimadas e não foram repostas pela empresa responsável pelo serviço, a ENERGISA. Este problema vem causando transtornos sociais principalmente com o registro de assaltos na via pública. Portanto a população clama pela resolução do problema da iluminação. Escreva uma carta de serviços para o Presidente da ENERGISA, solicitando o reparo urgente desse problema, com o objetivo de estabilizar a vida social dos estudantes e transeuntes que se tornaram vítimas de assaltos nesses últimos meses.

Senhor Presidente, da Energisa

Venho através desta relatar para vossa senhoria que o problema de Puxinanã é caso de polícia. Estamos sem energia nas praças públicas há vários meses e os marginais vem cometendo crimes.

A situação é de pânico, por isso precisamos que vossa senhoria analise com carinho a situação social de Puxinanã-PB porque nada funciona adequadamente com ruas escuras.



Use de bom senso e mande uma equipe para resolver este problema gravíssimo. Aguardamos ansiosamente sua resposta.

Atenciosamente

A.S.N

Puxinanã, 01 de agosto de 2016

8- ANEXOS

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: A VARIACÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 30			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Edson Pereira de Souza			
6. CPF: 018.497.444-59	7. Endereço (Rua, n.º): ANA MOREIRA, 21 JOSE PINHEIRO CAMPINA GRANDE PARAIBA 58407293		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83987508395	10. Outro Telefone:	11. Email: edysonsouza@bol.com.br
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam estes favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>19, 05, 2016</u>		<u>Edson Pereira de Souza</u> Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB		13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (83) 3315-3373	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>MARIA DE FATIMA DE S. AQUINO</u>		CPF: <u>625.344.674-68</u>	
Cargo/Função: <u>COORDENADORA DO PROLETRAS</u>		 Profª Drª Mª de Fátima de S. Aquino Matrícula 322738-3 Coord. Mestrado PROLETRASUEPB Assinatura	
Data: <u>12, 05, 2016</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO B- TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL - ESCOLA

PREFEITURA MUNICIPAL DE PUXINANÃ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
ESCOLA AGRÍCOLA JOAQUIM LIMEIRA DE QUEIROZ

Fazenda do Estado

Puxinanã - PB

CEP: 58115-000

CNPJ: 03.798.490/0001- 01 - INEP: 25111205

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado "A VARIACÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR" desenvolvido pelo aluno Edson Pereira de Souza do Curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do Prof. Dr. Leônidas José da Silva Júnior

Puxinanã, 24 de 07 de 2016

ESCOLA TÉCNICA AGRÍCOLA
JOAQUIM LIMEIRA DE QUEIROZ
Decreto 345 de 26/09/97
FAZENDA DO ESTADO, S/N
PUXINANÃ - PB

Ivone Alves de A. Dantas

Assinatura

Ivone Alves de A. Dantas
Gestora Escolar
0082

ANEXO C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, autorizo a participação de _____ de _____ anos, na Pesquisa **A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR.**

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho **A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR** terá como objetivo conscientizar o aluno nas suas práticas acadêmicas, ou seja, orientá-los para o uso adequado da língua, sobretudo nas escolhas lexicais adequadas ao trabalhar com a modalidade escrita.
- A(o) responsável legal pelo(o) menor de idade só caberá a autorização para que **participe das ações pedagógicas previstas no projeto** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando for necessário, poderá revelar os resultados ao indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083)98750-8395 e falar com o professor-pesquisador Edson Pereira de Souza.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados como pesquisador; vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Edson Pereira de Souza
Pesquisador responsável

ANEXO D– TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL****Pesquisa:****A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO GÊNERO CARTA ARGUMENTATIVA: UM OLHAR DIAGNÓSTICO DO PROFESSOR.**

Eu, **Edson Pereira de Souza**, aluno do Curso de Mestrado Profissional em Letras (Prof Letras), da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, portador (a) do RG 1.448.101– SSP-PB e CPF 018497444-59, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira, 22 de Julho de 2016.

Edson Pereira de Souza

Pesquisador responsável