

Causas e consequências: implicações do letramento para o desenvolvimento discursivo de alunos da EJA

letrônica

Bárbara Olímpia Ramos de Melo*

Letícia Queiroz Pereira**

1 Introdução

Este artigo objetiva discutir sobre o letramento e sua relevância em relação à aplicação no contexto escolar do ensino de língua numa visão textual-discursiva, uma vez que se analisam textos em que seu contexto de produção (interlocutor, finalidade, tempo, espaço) é considerado fundamental para a prática da escrita significativa.

Para tanto, serão apresentados os dados da pesquisa realizada por Pereira e Melo (2011) sobre os elementos estruturais e os articuladores discursivo-argumentativos presentes no gênero abaixo-assinado, produzido pelos alunos durante sequência didática nas aulas de língua portuguesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de uma escola pública de ensino fundamental de Teresina-PI. O principal objetivo foi o de evidenciar a possibilidade de um ensino eficaz dos gêneros textuais da esfera do argumentar, com uma intervenção teórico-metodológica pautada em práticas de letramento investigativa e interativa promovidas pelas professoras-pesquisadoras.

A intervenção descrita em Pereira e Melo (2011) aponta como consequência o avanço do alunado em relação às estratégias discursivo-argumentativas. Acredita-se que esse resultado se deve à investigação prévia sobre os gêneros textuais que estes alunos desejam e/ou necessitam aprender a escrever em ambiente escolar e à investigação sobre as práticas de letramento presentes nas rotinas comunicativas destes aprendizes. Isto é, crê-se que a

* Professora da Universidade Estadual do Piauí, orientadora das pesquisas PIBIC/UESPI (2009/2010), PIBIC/CNPq (2010/2011) sobre os Gêneros textuais e Letramento na Educação de Jovens e Adultos e PIBIC/UESPI (2011/2012) sobre os Gêneros da esfera do argumentar em livros didáticos destinados à EJA.
E-mail: barbaraolimpia@yahoo.com.br

** Bolsista dos referidos PIBIC/UESPI (2009/2010), PIBIC/CNPq (2010/2011) e PIBIC/UESPI (2011/2012), cursando o 8º período do curso de Letras/Português na Universidade Estadual do Piauí, *Campus Clóvis Moura*.
E-mail: lekalqp@hotmail.com

aplicação da sequência foi decisiva por considerar o aluno e suas várias práticas de letramento. Assim, se considerou não só o texto, mas também o contexto.

Essa intervenção demonstra que, quando o gênero textual e o tema relacionam o letramento escolar ao social, sendo as condições de produção desse gênero reais, o aluno demonstrará maior engajamento, já que será, de fato, o produtor do texto e terá intenção de convencer o seu interlocutor e, por isso, utilizará as estratégias argumentativas mais adequadas aos propósitos comunicativos.

Quanto à fundamentação teórica, a reflexão baseia-se, principalmente, em Soares (2000) e Rojo (2009) para discutir sobre o letramento; em Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) para discorrer sobre as sequências didáticas; e, em Koch (2004, 2006), Melo (2009) e Almeida (2001) para discutir sobre as categorias de análise (os elementos estruturais e articuladores discursivo-argumentativos) presentes no abaixo-assinado.

O estudo permite ratificar o quão necessário é relacionar os letramentos ao contexto escolar e social. Por esta razão, crê-se pertinente aliar os estudos sobre a Linguística Aplicada ao ensino de língua portuguesa, o letramento, a teoria do discurso à Semântica Argumentativa.

2 Fundamentação teórica

2.1 Letramento: aspectos conceituais

Neste item, será abordado o que se entende por letramento e sua importância na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos. Justifica-se esse caminho pelo vínculo à pesquisa aqui apresentada e pela demonstração do que pode ser a aula de língua materna quando se seguem teorias sociointerativas do ensino de língua.

O conceito de letramento no Brasil tem uma de suas primeiras aparições em Kato (1986, p. 7) *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. A autora diz que a língua falada culta “é consequência do letramento”, ou seja, a palavra letramento começou, então, a circular primeiramente entre a massa docente.

É importante discorrer também que, para Soares (2000, p. 36), a palavra letramento é a versão em Português da palavra inglesa *literacy*, a qual se origina do latim *littera* e significa condição de ser letrado, observando que em Inglês a palavra *literate* (*letrado*) não tem o mesmo significado que em português porque *literate*, segundo a mencionada autora, significa **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.239, jun./2012.

“o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita [...]” e letrado (em Português) significa que a pessoa é erudita. Além disso, a palavra letramento surgiu porque a palavra alfabetização já não era suficiente para incluir as práticas variadas de leitura e escrita nas sociedades modernas cada vez mais grafocêntricas, já que a primeira é bem mais abrangente do que a segunda.

Dessa forma, entende-se que “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2000, p. 18), isto é, o letramento se refere à pessoa que se torna sujeito da própria ação do ato de ler e escrever.

Para confirmar o caráter plural da palavra letramento, Rojo (2009) afirma que há vários tipos de letramentos, ou seja, os letramentos são múltiplos, e afirma ainda que:

o termo *letramento* busca recobrir os usos e as práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimdo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (p. 98, grifos originais)

Conforme se pode constatar, letramento é um termo muito abrangente. Dos diversos letramentos possíveis, destacam-se o letramento social e o letramento escolar, uma vez que se trabalha na área da Linguística Aplicada, analisando o ensino-aprendizagem da língua materna numa visão contextualizada. Assim, pode-se dizer que "a aquisição de saberes inatos e adquiridos pela experiência diz respeito ao letramento social, enquanto que as habilidades específicas, apropriadas por aprendizagem, referem-se ao que costumamos denominar de letramento escolar" (KATO 1986, 1992; KLEIMAN 1989; 1995 *apud* MOLLICA & LEAL 2009, p. 12). Nesse sentido, acredita-se que para o desenvolvimento linguístico e discursivo do aluno, a complementação entre especificamente esses dois tipos é benéfica e obrigatória devido à relação inevitável que possuem, já que um é sempre o antecedente do outro.

Infelizmente, apesar de a relação do letramento social com o letramento escolar ser intrínseca, nem sempre é alvo de progresso, pois o uso recíproco deles ainda constitui um problema, como constatou Melo (2003, 2009): os gêneros textuais que os alunos tinham interesse em aprender na escola, por serem gêneros presentes nos seus eventos comunicativos, não eram os ensinados pelo professor. Isto é, na EJA, falta a complementação entre os letramentos citados; falta corresponder às necessidades sociais dos alunos a fim de que percebam e efetuem o ensinado pelo professor. Contrariamente, segundo Souza (2003), quando o professor considera as práticas de letramento do educando, há uma grande **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.240, jun./2012.

oportunidade de diminuir os índices de repetência e evasão escolar.

Deve-se, ainda, observar que o letramento possui dois enfoques: o autônomo e o ideológico. Seguindo o pensamento de Street (1993), a partir de Rojo (2009) e Kleiman (1995), no enfoque autônomo, o aluno aprende apenas pelo contato com a leitura e a escrita na escola. Por essa razão, Souza (2003, p. 33) afirma que a escrita é tida nesse modelo como:

um produto completo e desvinculado do contexto de produção e das práticas sociais. Concede à escrita o poder do desenvolvimento das habilidades cognitivas individuais, como se o analfabeto ou o sujeito das sociedades ágrafas não fosse capaz de pensar racionalmente. Esse modelo também defende a tese de uma dicotomia entre a oralidade e a escrita.

Ao contrário do enfoque autônomo que acastela a escrita, o enfoque ideológico leva em conta os fatores culturais, contextuais e sociais para a produção textual. A partir disso, almeja-se que o docente da EJA tenha base teórica suficiente para definir seu trabalho nesta linha, já que este modelo – a versão forte do letramento, consoante Soares (2000) – considera que a língua não acontece num espaço único e vazio, mas é efetivada nas interações comunicativas.

2.2 A relação entre as sequências didáticas e o letramento

Neste item, será abordado o conceito de sequência didática (SD) para, em seguida, vinculá-la ao letramento, haja vista que é através destes conceitos que foi feita a intervenção na sala de aula, conforme nos mostra a pesquisa de Pereira e Melo (2011).

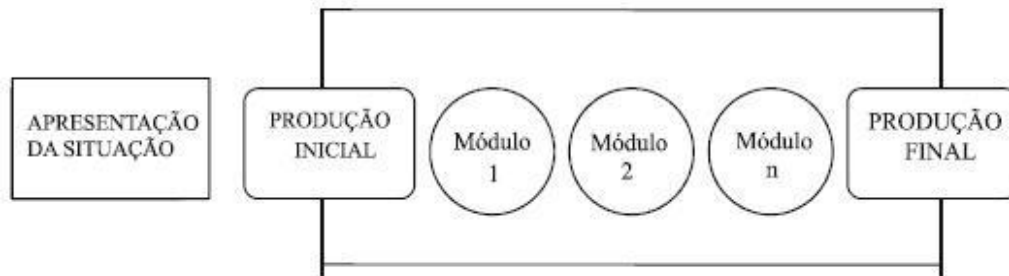
Para tanto, recorre-se a Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) para afirmar que “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, atentando para o fato de que nesse conjunto os textos orais ou escritos são produzidos com finalidades diferentes, assim como quando se fala numa reunião ou se conversa com os amigos o discurso é distinto. Apesar disso, escrevem-se textos semelhantes, em situações parecidas, chamados gêneros de textos.

Assim, o objetivo da SD é ampliar o conhecimento do aluno e sanar deficiências já existentes em relação aos gêneros textuais, após um período de exposição e prática. É mediante essa sequência que o aluno aprende e alcança o domínio do gênero, o que permitirá que este escreva ou fale de maneira mais adequada, dependendo da situação de comunicação ou contexto em que se encontre o aluno, seja locutor ou interlocutor.

Letrônica, Porto Alegre v.5, n. 2, p.241, jun./2012.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o aprendizado desses gêneros será feito em quatro etapas, formando a SD, conforme se pode ver na figura abaixo:

Figura 1: esquema da sequência didática



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

Como mostra a figura 1, na 1º etapa o aluno é exposto ao trabalho com o gênero textual; na 2º etapa é proposta uma produção textual inicial, na qual há a avaliação do conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero exposto; na 3º etapa são trabalhadas as deficiências que os alunos apresentaram na produção inicial, de modo sistemático e aprofundado; e, na 4º etapa há a produção final, na qual os alunos colocam em prática os conhecimentos adquiridos através das atividades dos módulos.

Desse modo, na pesquisa em foco, as SD podem ser vinculadas ao letramento, haja vista que se trabalha com tema e gênero textual pertencentes à vida escolar e social dos alunos, aproveitando o letramento social deles para produção do abaixo-assinado. A finalidade é interferir positivamente nas práticas de letramento pessoais/ profissionais dos alunos através da aprendizagem do gênero abaixo-assinado, o qual se tornará um instrumento de *empoderamento* para eles (SIGNORINI, 2006) ao se apropriarem dos aspectos linguísticos e discursivos, uma vez que terão mais chances de obter as soluções dos problemas apontados no documento dirigido às autoridades. Isto quer dizer que, na SD aplicada na EJA, as condições de produção do gênero sempre foram especificadas para o alunado como, por exemplo, o destinatário. Além disso, estas condições foram reais pela razão que se mostra adiante. Contudo, apenas na última produção a comunicação realizou-se plenamente, pois o documento foi entregue ao seu destinatário.

Visto que os alunos da escola selecionada pertencem à classe média baixa, investigou-se, para a produção inicial dos discentes, sobre o transporte coletivo onde esta escola está situada, constatando-se muitos problemas com relação a isso: os ônibus têm, muitas vezes,

estruturas precárias, são sujos e com assentos quebrados; alguns bairros têm poucos ônibus e, por essa razão, demoram a passar e estão, na maioria das vezes, superlotados; muitas paradas de ônibus são mal estruturadas ou não possuem nenhuma estrutura; o valor da passagem de ônibus é alto e injusto, considerando o estado de conservação em que os mesmos se encontram e o percurso percorrido, pois não há um sistema de integração desses ônibus para respeitar o direito dos cidadãos de pagar um valor justo, já que os impostos pagos não são repassados para tal fim.

Já para a produção final, observou-se a necessidade e interesse dos alunos quando o tema do abaixo-assinado era algo relacionado ao ambiente escolar, porque eles tinham muitas reclamações a fazer, a fim de melhorar a escola e o ensino. Então, a produção final foi feita com esse tema. Assim, tanto a primeira produção quanto a última possuíam estímulos para práticas do letramento social, visando a uma aproximação com o escolar e vice-versa.

Ademais, optou-se trabalhar com o gênero textual abaixo-assinado, porque: a) foi um dos gêneros mais respondidos pelos alunos de EJA da pesquisa de Pereira e Melo (2010) referente aos gêneros presentes nas suas diversas esferas comunicativas, no que tange a práticas de letramento presentes nas rotinas comunicativas dos alunos; b) deseja-se romper com a dicotomia entre textos escolares e não-escolares, já que o abaixo-assinado é um gênero raramente ensinado na escola, apesar de seu constante uso na sociedade; c) pertence ao domínio do argumentar, que permeia a vida dos indivíduos em todas as esferas da sociedade e por isso se classifica como objeto de ensino, segundo Schneuwly e Dolz (2004); d) é um gênero almejado pelos alunos dessa pesquisa.

2.3.1 Categorias de análise: os elementos composicionais e os articuladores discursivo-argumentativos

A análise dos abaixo-assinados da pesquisa de Pereira e Melo (2011) tiveram como categorias as estratégias argumentativas utilizadas pelo alunado, quais sejam: os elementos composicionais do gênero e os articuladores discursivo-argumentativos, pois ambos asseguram uma maior força argumentativa quando estão presentes no texto. O objetivo é demonstrar que, quando o gênero textual e o tema relacionam o letramento escolar ao social, o aluno demonstrará empenho e tentará aprender as referidas estratégias.

Quanto à estrutura do abaixo-assinado, esse gênero é composto pela:

a) *Abertura* - contém o pronome de tratamento, que depende do grau de formalidade e da **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.243, jun./2012.

posição ocupada perante a sociedade, acompanhado do nome do destinatário e/ou cargo (vocativo);

b) *Corpo do texto* - aqui consta a exposição do problema (constatação inicial); a argumentação/problematização do tema; a resolução/reivindicação ou o pedido a ser feito; e a conclusão/avaliação do produtor do texto;

c) *Encerramento* - contém local, data e assinaturas dos solicitantes. É importante que as assinaturas estejam acompanhadas de dados pessoais.

Além desses elementos, crê-se que o título também complementa o abaixo-assinado, visto que aparece primeiramente informando o leitor de maneira sintética sobre qual tema será tratado em seguida.

Os articuladores discursivo-argumentativos são considerados na perspectiva da Semântica Argumentativa como um dos principais elementos responsáveis pela estruturação e orientação argumentativa do texto. Assim, a interpretação e produção de textos requerem do aluno, entre outros, saber identificar e utilizar os operadores do discurso. Como assevera Koch (2004), os operadores do discurso são elementos pouco presentes em livros didáticos e pouco estudados nas salas de aulas de língua portuguesa, apesar de que “são elementos que determinam o valor argumentativo dos enunciados” (KOCH, 2006, p. 103), representando a enunciação.

Dessa forma, para Bronckart (1999), os articuladores são chamados de organizadores textuais, fazendo parte dos mecanismos de textualização, no domínio da categoria conexão e podem ser agrupados em: conjunções coordenativas e subordinativas; advérbios e locuções adverbiais; sintagmas preposicionais e nominais. Já o termo *operadores argumentativos*:

foi cunhado por O. Ducrot, criador da Semântica Argumentativa (ou Semântica da enunciação), para designar certos elementos da gramática de uma língua que tem por função indicar (‘mostrar’) a força argumentativa dos enunciados, a direção (sentido) para o qual apontam. (KOCH, 2004, p. 30)

Assim, serão investigados quais os efeitos de sentido que estes articuladores direcionam, ou seja, como e quanto corroboram para a força argumentativa do discurso. Lembre-se, pois, que “a argumentação é vista como a busca da persuasão de um auditório (alocutário) pelo locutor” (GUIMARÃES, 2001, p. 24), então, estes articuladores terão o papel de persuadir o destinatário do abaixo-assinado.

Posto isso, há de ressaltar que se considera como referencial teórico principal a lista de operadores proposta por Koch (2006), que os chama de articuladores discursivo-argumentativos e, assim, classifica-os:

- a) conjunção – e, também, não só... mas também, tanto...como, além de, além disso, ainda, nem (= e não).
- b) disjunção argumentativa – ou, ou então, quer... quer, seja...seja etc.
- c) contrajunção – mas, porém, contudo, todavia etc.
- d) explicação ou justificativa – porque, que, já que, pois etc.
- e) comprovação – tanto que.
- f) conclusão – portanto, logo, por conseguinte, pois etc.
- g) comparação – (tanto, tal)... como (quanto), mais...(do) que, menos (do) que.
- h) generalização/extensão – aliás, também, é verdade que, bem, mas, de fato, realmente.
- i) especificação/exemplificação – por exemplo, como.
- j) contraste – mas, ao passo que.
- k) correção/redefinição – isto é, se, ou, ou melhor, de fato, pelo contrário, quer dizer.
- l) gradação – até, mesmo, até mesmo, inclusive, ao menos, pelo menos, no mínimo.
- m) pressuposição – já, ainda, agora.
- n) restrição – um pouco, pouco, quase, apenas, só, somente.

Como se pode ver, a lista proposta por Koch apresenta as relações discursivas estabelecidas a partir de determinados marcadores. Melo (2009) e Almeida (2001) também utilizam essa lista para analisar gêneros da esfera do argumentar, mas este último faz acréscimos e explicita diferenças importantes entre alguns operadores.

Portanto, com base nesses referenciais teóricos, analisar-se-ão os elementos estruturais e os articuladores discursivo-argumentativos presentes nos textos dos alunos participantes da pesquisa de Pereira e Melo (2011).

3 Metodologia

A metodologia empregada neste artigo constitui-se de pesquisa bibliográfica, pois os dados advêm da pesquisa de Pereira e Melo (2011), realizada numa escola pública de ensino

fundamental da Educação de Jovens e Adultos, de Teresina-PI, através de intervenção com sequência didática na sala de aula durante dois meses e meio.

Em relação ao *corpus*, compõe-se de trinta produções textuais, isto é, quinze produções iniciais e quinze finais, feitas pelos alunos participantes da referida pesquisa. Para codificar os dados, serão utilizadas as formas *PIAI* para indicar a produção inicial do aluno 1, etc.; *PFAI* para indicar a produção final do aluno 1, etc.

4 Discussão de dados

4.1 Elementos composicionais

Sobre os elementos que formam a estrutura do abaixo-assinado, constatou-se que 93,3% do alunado avançou, observando que este é um percentual que demonstra a progressão dos alunos após a realização da sequência didática.

Tabela 1 - elementos estruturais (abertura, corpo de texto e encerramento) por total de alunos

ELEMENTOS	ALUNOS – PI	ALUNOS - PF	AUMENTO DE (%)
I	11	15	26,6%
II	2	15	86,6%
III	10	15	33,3%
IV	8	9	11,1%
V	14	13	7,1% (decrécimo)
VI	13	15	13,3%
VII	8	10	20%
VIII	10	14	28,5%
IX	15	15	0%
X	13	15	13,3%

Legenda: I - título; II - pronome de tratamento; III - vocativo; IV - constatação inicial; V - argumentação/ problematização; VI - resolução/ reivindicação; VII - conclusão/ avaliação; VIII - local e data; IX - assinaturas; X - disposição tipográfica; PI - produções iniciais; PF - produções finais.

Constatou-se também que as PI analisadas apresentaram um número menor de elementos estruturais do abaixo-assinado do que as PF, o que faz com que estas últimas sejam mais adequadas, já que o título, o pronome, o vocativo, a constatação inicial, a argumentação, a reivindicação, a conclusão, o local, a data, as assinaturas e a disposição tipográfica são essenciais para este gênero, pois colaboram para a estabilidade do mesmo.

Letrônica, Porto Alegre v.5, n. 2, p.246, jun./2012.

Outro ponto a destacar é em relação ao elemento estrutural II - pronome de tratamento, pois somente dois alunos souberam adequar o pronome ao cargo do destinatário na PI. Porém, o resultado final total foi excelente, como comprova a Tabela 1. Isso provavelmente ocorreu porque os alunos se sentiram mais motivados na PF, já que eles realmente iriam entregar o documento ao destinatário, ou seja, o texto estaria de fato relacionado às práticas de letramento social.

4.2 Articuladores discursivo-argumentativos

Relativo à ocorrência dos articuladores discursivo-argumentativos nas produções textuais dos alunos da pesquisa de Pereira e Melo (2011), pode-se verificar na tabela abaixo que os alunos progrediram em relação ao uso e adequação desses elementos. Dessa maneira, lembra-se que “as marcas linguísticas que orientam argumentativamente um enunciado desempenham papel fundamental, já que elas servem de pista para que haja eficácia em termos de comunicação” (ALMEIDA, 2001, p. 29). Então, visto que o alunado utilizou mais operadores, pode-se afirmar que a comunicação também melhorou.

Tabela 2 - articuladores discursivo-argumentativos por total de alunos

OPERADORES	PI	PF	AUMENTO DA PI PARA PF (%)
Total de operadores	81	138	41,3%
Formas repetidas	17	33	48,4%
Formas não repetidas	34	49	30,6%
Total de formas	51	82	37,8%

Nota-se que a Tabela 2 é referente ao total de alunos, pois se compara o somatório das produções iniciais dos 15 alunos ao somatório das produções finais para conhecer o total de articuladores e formas usadas, constatando que há maior frequência (41,3%) e diversidade (30,6%) dos articuladores nas PF, algo positivo, já que tais elementos são organizadores textuais (BRONCKART, 1999) e colaboram para a construção da argumentatividade no abaixo-assinado. Essa diferença entre as PI e as PF faz acreditar que a sequência didática aplicada junto a esses alunos foi uma grande estimuladora desse avanço.

Adiante, exemplificam-se os articuladores mais presentes nos textos discentes e explica-se sua função argumentativa. Observe-se que os trechos dos textos serão transcritos sem interferências gramaticais (conf. Anexo).

- (1) “[...] *Além do banheiro também* temos *mais* uma reclamação: a merenda que não é reforsada *e* nem sabemos que tem *igiene* [...]” (PFA15)

Os articuladores *e*, *mais*, *também* e *além de*, presentes nos trechos acima, constroem relações discursivas chamadas de conjunção, pois somam argumentos a favor de uma mesma conclusão (KOCH, 2004; 2006). No exemplo (1), a fim de persuadir a diretora, os alunos assinalam vários problemas existentes na escola para demonstrar que esta se encontra precária.

Sobre especificamente o marcador *e*, Melo (2009, p. 154) constatou que “o uso desse articulador, em alguns casos, parece ter uma função coringa, ou seja, devido ao fato de o aluno não ter um repertório variado de articuladores, ele faz uso do *e*, estabelecendo outras relações discursivas e não somente a de *conjunção*”. Não é o caso do aluno acima, pois, vê-se que ele utilizou diversos articuladores – e não somente o *e* – para realizar uma única relação, escolha que torna o texto mais convincente, com grau de argumentatividade mais alto.

- (2) “A escola precisa aderir essa nova tecnologia *que* é a internet, *pois* o seu uso hoje em dia pode ser considerado quase que indispensável [...]” (PFA1)
(3) “Senho prefeito você deveria baixa a passagem de ônibus *porque* é muito cara [...]” (PIA9)

Os articuladores *que*, *pois* e *porque* são usados para explicar ou justificar o enunciado anterior (KOCH, 2004; 2006). No exemplo (2), tem-se a explicação de que a Internet é uma nova tecnologia e de que seu uso é muito importante.

Já no exemplo seguinte, o aluno justifica a sua reivindicação para o destinatário a partir do operador *porque*, objetivando persuadi-lo. Nesse sentido, Almeida (2001, p. 100) revela que “ao conectar dois segmentos do discurso por causa-efeito, o falante explora relações semânticas reconhecidas e aceitas anteriormente ao ato de enunciação”.

- (4) “[...] Nois estamos pedendo a melhoria da merenda por não estamos satisfeitos com a merenda atual. *Portanto*, a tenda nosso pedido faz que temos direito”. (PFA3)
(5) “[...] Existem pessoas que não podem pagar passagem, e acabam sem andar no transporte publico teresinense *por isso* todo nós alunos pedimos abaixo de passagem para a melhora de todos nois.” (PIA12)

Os articuladores *portanto* e *por isso* introduzem uma conclusão relativa a argumentos apresentados em enunciados anteriores (KOCH, 2004; 2006). Verifica-se isto nos exemplos acima, pois, através destes marcadores, o redator direciona o interlocutor a uma conclusão: a melhoria da merenda (4) e o abaixamento da passagem de ônibus (5).

- (6) “Queremos lhi enformar que a escola está com, um grandi problema, que é a falta di uma quadra mais valorizada, uma sala com uma boa estrutura, *como* as paredis, caderas, alunos comportados, venteladores ou arcondicionados. [...]” (PFA2)

Lembra-se que Koch (2006) considera o articulador *como* especificativo/exemplificativo. No exemplo (6), tal operador esclarece quais seriam os elementos que comporiam uma boa estrutura escolar, com exemplos que servem como suporte para a argumentação, consoante Almeida (2001).

- (7) “A passagem dos ônibus tão muito caras e os ôniuseles tão muito ruim porque muitos deles andão quebrados e alguns não tem cadeiras e sendo assim eu não vou *mais* pago essa tarifa porque não ta valendo a pennena[...]” (PIA3)
- (8) “A merenda da Escola está meio faltando esses meses, *ainda* está vindo precária não muito boa para nossa alimentação. Precisamos de uma Alimentação regular para o resto das aulas. [...]” (PFA12)
- (9) “A escola Assim, tem obrigação de promover a melhoração dos poblema da escola Reafirmano que *já* foi pedido para as melhorações da iscola e muito obrigado a sua comprienção.” (PFA13)

Os articuladores *mais*, *ainda* e *já* têm a função de introduzir no enunciado conteúdos pressupostos; são marcadores temporais (KOCH, 2004; 2006). Nos exemplos acima, tem-se a pressuposição de que: o aluno antes pagava a tarifa de ônibus porque era barata e tinha qualidade (7); a merenda da escola estava e continua ruim (8); o pedido de melhoria da escola vem sendo repetido, ou seja, não tem sido resolvido (9). Dessa forma, os articuladores indicam a força argumentativa dos enunciados.

- (10) “[...] estamos reclamando sobre o não uso do laboratório de informática e da falta de Professores.[...] *Se* Vossa Senhoria pode resolver, nós ficaremos muitos grados.” (PFA10)

O articulador *se* forma a relação discursiva de *correção/redefinição*, conforme Koch (2006). No exemplo acima, ele manifesta-se por meio de um enunciado que condiciona a gratidão dos alunos relativa à diretora ao acesso ao laboratório e à presença docente, incorporando argumentatividade ao discurso.

5 Considerações finais

Este artigo pretendeu discutir sobre o letramento e sua relevância no tocante ao ensino de língua, mais especificamente, ao ensino da produção textual escrita considerando que determinadas estratégias argumentativas tornam o discurso com maior força persuasiva. Para tanto, apresentou-se e se analisou o *corpus* da pesquisa de Pereira e Melo (2011), a qual trata sobre os elementos estruturais e os articuladores discursivo-argumentativos em textos discentes provenientes de uma sequência didática aplicada na Educação de Jovens e Adultos.

Com base nos trabalhos de Koch (2004, 2006), Melo (2009) e Almeida (2001), analisaram-se os dados da mencionada pesquisa, constatando que: a) o alunado progrediu da produção inicial para a produção final em 93,3% nos elementos composicionais; b) o alunado progrediu em 41,3% em relação à quantidade de articuladores utilizados nas produções textuais. Além da quantidade, também houve maior diversidade de articuladores nas PF; c) o articulador mais utilizado nas produções iniciais e finais do total de alunos foi o *e*, que possui baixa força argumentativa se comparado a outros do mesmo grupo. No entanto, também houve um grande uso do *pois*, *porque* e *que*, os quais são explicativos/justificativos, instaurando argumentatividade aos abaixo-assinados.

Verificou-se ainda que, na análise feita dos trechos dos textos, os articuladores discursivo-argumentativos e as relações discursivas que estes estabelecem assumiram o papel de organizar o texto do alunado e fortalecer seu ponto de vista, para o alcance de seu propósito comunicativo.

Dessa maneira, acredita-se que a ocorrência desses articuladores nesse tipo de texto pode ser considerada um eficiente recurso na construção do discurso persuasivo, já que, evoluindo da PI para PF não só na quantidade como na diversidade, o alunado fez muitas vezes o uso adequado dos articuladores, demonstrando utilizar essas marcas linguísticas para indicar a força argumentativa em seu texto e persuadir seu interlocutor a aceitar a reclamação/reivindicação, como bem observado na análise.

Com as reflexões desenvolvidas, este artigo pretende contribuir com os estudos textual-discursivos ao estudar os articuladores argumentativos na EJA vinculados à noção de que o letramento é parte fundamental para que o ensino-aprendizagem das estratégias argumentativas se realize significativa e plenamente.

Referências

- ALMEIDA, Lucimar de. *Análise Semântica de Operadores Argumentativos em Textos Publicitários*. 2001. 187 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Uberlândia-MG.
- BRONCKART, Jean Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna R. Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.
- KATO, Mary Aizawa. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, Angela B. Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. *Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*- Campinas, SP: Mercado de letras, 1995, p. 15-61.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2004. _____. *Argumentação e linguagem*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MELO, Bárbara Olímpia Ramos de. *A apropriação dos gêneros textuais: concepções diretrizes e expectativas na alfabetização de jovens e adultos*. Fortaleza, UFC, 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal do Ceará, 2003.
- _____. *Letramento e apropriação do gênero textual carta de reclamação no contexto da educação de jovens e adultos/ Por Bárbara Olímpia Ramos de Melo*. -2009. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade federal do Ceará, 2009.
- MOLLICA, Maria Cecília de Magalhães; LEAL, Marisa. *Letramento em EJA*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- PEREIRA, Leticia Queiroz; MELO, B. O. R de. *Gêneros textuais e Letramento na Educação de Jovens e Adultos*. Teresina, UESPI, 2010. Relatório final (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica). Universidade Estadual do Piauí, 2010.
- _____. *Gêneros textuais e Letramento na Educação de Jovens e Adultos*. Teresina, UESPI, 2011. Relatório final (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica). Universidade Estadual do Piauí, 2011.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os Gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola / Tradução e organização ROJO. R.; CORDEIRO. G. L.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 61-78.
- SIGNORINI, Inês. (posfácio). In: _____. *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*- São Paulo: Parábola Editorial, 2006 il, p. 201-205.
- SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SOUZA, Luzinete Vasconcelos de. As proezas das crianças em textos de opinião. - Campinas, **Letrônica**, Porto Alegre v.5, n. 2, p.251, jun./2012.

SP: Mercado de Letras, 2003. (Coleção Ideias sobre Linguagem)

Recebido em maio de 2012.

Aceito em junho de 2012.

Anexo

Textos retirados da pesquisa de Pereira; Melo (2011)

PFA1

Computadores para Todos

Vossa senhoria (x), Diretora da escola (x):

Pedimos através desse abaixo-assinado que libere o laboratório de informática a todos que precisarem fazer uma pesquisa escolar, Pois sempre que vamos pedir autorização para usar em pesquisas, a maioria das vezes nos negam, e sem dúvidas os computadores são para usos escolares, e certamente ter acesso aos computadores é direito do aluno.

A escola precisa aderir essa nova tecnologia que é a internet, pois o seu uso hoje em dia pode ser considerado quase que indispensável, é muito necessário o seu uso para pesquisas escolares, pois a internet é considerada hoje uma Biblioteca virtual, pois tudo se encontra nela, espero que compreenda e principalmente nos ajude.

Teresina, 01 de dezembro de 2010.

Assinaturas:

Nome completo, profissão, endereço (xxx)

PFA2

Problemas da escola

Vossa senhoria (x),

Queremos lhi enformar que a escola está com, um grandi problema, que ê a falta di uma quadra mais valorizada, uma sala com uma boa estrutura, como as paredis, caderas, alunos comportados,venteladores ou arcondicionados. além disso, temos que ter uma boa escola, comessado pelos alunos, queremos um banlhero mais organesado com chuveros, vasos mais organizado, torneras melhores, um pátio bem estruturado entre bebedouros com uma água para bebé, um refeitório com espaços grandes e uma merenda melhor para si comer.

Nós estamos pedindo isso porque estamos sabendo que temos direito como aluno.

Teresina, 01 de dezembro de 2010.

Assinatura

Nome completo, (xxx)

PIA3
Baixossinado

A passagem dos ônibus tão muito caras e os ônibuses tão muito ruim porque muitos deles andão quebrados e alguns não tem cadeiras e sendo assim eu não vou mais pago essa tarifa porque não ta valendo a pennena E Eu fasso um apelo pra prefeito para ele abaixa a passagem

Nome completo, profissão. (xxx)
ASSINATURAS:

PFA3
Merenda

Vosa senhoria (x),
Diretora da escola (x), Estamos reclamando sobre a merenda porque no colegio a merenda não é uma merenda muito Boa. e também porque não é todo dia que tem merenda e tem dias que a merenda é muito ruim pois eu queria que mudase a merenda pois o governo dá dinheiro pois tem que Bota a merenda Boa. Nois estamos pedendo a melhoria da merenda por não estamos satisafeitos com a merenda atual. Portanto, a tenda nosso pedido faz que temos direito.

Local: Teresina,-Piaui, 01/12/10.

Nome incompleto, profissão,endereço (xxx)
ASSINATURA:

PIA9

29/09/2010

Senho prefeito você deveria baixa a passagem de ônibus porque é muito cara e não comença pagar uma passagem caro por um monte de ônibus quebrado, sujo etc, e ageitar algumas praças da nossa cidadada tem praça por ai que é suja, não tem banco pra sentar, um monte de malas fazendo aqui não presta na praça e eles mesmo estraga com as praça!!!

FIM

ASSINATURAS:

PFA10
Diretoria
da
Escola (x)

V.s Diretora da Escola (x):

Nós aulas do Colégio (x), estamos reclamando sobre o não uso do laboratório de informática e da falta de Professores, nós queremos principalmente que resolva a falta de Professores. Nós agradecemos a ajudar. Se Vossa Senhoria pode resolver, nós ficaremos muitos grados.

Teresina, 01 de dezembro de 2010.

Assinaturas:
Nome completo, profissão, endereço (xxx)

PIA12

A Passagem

A passagem em teresina está muito cara, porém pagamos empostos muito caros e ainda não temos bom transporte e além de lotação no ônibus.

Queria saber do Prefeito porque além de nós pagamos empostos, porque ainda pagamos passagem muito cara.

Existem pessoas que não podem pagar passagem, e acabam sem andar no transporte público teresinense por isso todos nós alunos pedimos abaixo de passagem para a melhora de todos nós.

Nome completo, profissão, endereço (xxx)

ASSINATURAS:

PFA12

Direitos dos alunos

Vossa Senhoria (x), Diretora da escola (x)

A merenda da Escola está meio faltando esses meses, ainda está vindo precária não muito boa para nossa alimentação. Precisamos de uma Alimentação regular para o resto das aulas.

Essa merenda pode ser melhorada cujo a Diretora fazer do seu jeito, também como a Sala de Informática, difícil nós termos acesso para atividades escolares, uma vez no ano é possível usar a sala de informática, pedimos melhoras em todas essas áreas, o mais rápido possível, precisamos exercer as atividades físicas também na Quadra da Escola está muito precária, não é coberta, pegamos sol, precisamos de uma quadra descecente para esportes e nossa ed. física.

Teresina/PI/01/Dezembro/2010.

Nome completo, profissão, endereço (xxx)

ASSINATURAS:

PFA13

As pecimas cualidade da Escola

Vossa Sinhoria (x), Diretora da Escola (x) pedimos a melhoraçao da cuadra de esporte por que não da para praticar. Se um aluno chegar a cair, pode se ralar muito se com tecer augo mais gra ver porem ainda tem o problema do Bebedoro da escola porque tem portes abertas e augus alunos fazem ser bozidade nos Bebedouro outo poblema também e os banheiros por que eles não tem igienização não tem produto de limpeza mais porem a estrutura e boa e

A escola Assim, tem obrigação de promover a melhoraçao dos poblema da escola

Reafirmano que já foi pedido para as melhoraçoes da iscola e muito obrigado a sua compriençao.

Teresina, 01 de dezembro de 2010.

Nome completo, profissão, endereço (xxx)

ASINATURAS:

PFA15

01/12/10

Direito de todos

Vossa Senhoria

Diretora: (x) Na Escola (x)

Estamos aqui reclamando sobre à Escola que estamos precisando de conforto escolar, exemplo: O Banheiro estar sem higiene pessoal pra a escolar, temos todo o dinheiro de ter o mesmo fonte somos todos iguais, portanto estamos solicitando nesse abaixo-assinado, se você que estar lendo e compreendendo esse abaixo-assinado pedimos que pudesse nós compreeder estamos nós sentindo desconfortos. Além do banheiro também temos mais uma reclamação: a merenda que não é reforsada e nem sabemos que tem higiene, não sabemos que os alimentos foram lavados e as pessoas que faz não usa luva de higiene, então pedimos sua compeção.

Assinatura:

Nome completo (xxx)