Recital
Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara/MG.

REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO ESCRITA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM AULAS DE PORTUGUÊS PARA O ENSINO MÉDIO

Reflections on written production: experience report in Portuguese classes for high school

Lillian Gonçalves de MELO
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais Campus Araçuaí
lillian.melo@ifnmg.edu.br

Leandro Ribeiro LISBÔA
Superintendência Regional de Ensino de Minas Gerais
leandro.lisboa@educacao.mg.gov.br

DOI: https://doi.org/10.46636/recital.v3i1.164

Resumo

Neste trabalho o objetivo é demonstrar algumas estratégias de produção escrita e as percepções de estudantes do ensino médio sobre as práticas de produção textual, realizadas durante aulas de Língua Portuguesa. Para isso, foram realizadas práticas de Letramento, com base nas competências exigidas para a redação do Enem. As práticas desenvolvidas neste estudo foram realizadas no decorrer de três meses, com produções mensais e oficinas de análises de redações produzidas tanto por alunos que tiraram nota mil no Enem, quanto produções dos alunos participantes. No decorrer dos meses os estudantes demonstraram avanços − tanto na desconstrução de estereótipos de que não eram capazes de produzir, quanto no aprimoramento de habilidades linguísticas, tais como: desenvolvimento de tese e argumentos, estratégias de ampliação do vocabulário e elementos gramaticais em nível de concordância, coerência e pontuação, além de percepções das competências exigidas no Enem. Ao final das práticas realizadas, os estudantes puderam perceber mudanças consideráveis nas notas das redações, visto que as competências linguísticas foram aprimoradas. Desse modo, acredita-se que práticas de Letramento como foco para análises, produções e percepções dos discentes, em relação aos avanços e desafios, indiciaram práticas necessárias nas aulas de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Letramento. Competência Linguística. Estratégias de Produção.

Abstract

In this work the objective is to demonstrate some strategies of written production and the perceptions of high school students about the practices of textual production, carried out during Portuguese classes. For that, Literacy practices were carried out, based on the competencies required for the writing of the High School National Exam (Enem) essay. The practices developed in this study were carried out over the course of three months, with monthly productions and workshops, based on the analysis of essays produced both by students who scored a thousand points at Enem (maximum punctuation), and by those elaborated by the participating students. Over the months, students demonstrated progress - both in deconstructing stereotypes like the belief that they were unable to write a good essay, and in improving language skills, such as: developing thesis and arguments, expansion of vocabulary and grammatical elements, coherence and punctuation, in addition to other competencies evaluated in Enem. At the end of the practices carried out, the students were able to perceive considerable changes in their essay's grades, and its language skills were improved. Thus, it is believed that Literacy practices are necessary in Portuguese classes as a way to improve the students' abilities on essay production.

Keywords: Literacy. Linguistic competences. Essay production strategies.

INTRODUÇÃO

Neste artigo apresenta-se um relato de experiência oriundo de práticas de Letramento desenvolvidas no decorrer de aulas de Língua Portuguesa para estudantes do 3º ano do Ensino Médio integrado do IFNMG/*Campus* Araçuaí. O interesse para o desenvolvimento deste estudo foi questionar quais estratégias contribuíram para o aprimoramento das competências linguísticas exigidas na redação − modelo Enem − e como promover a reflexão dos estudantes a partir de análises diante das práticas que realizavam.

Para Bakhtin (2016, p. 12), os gêneros discursivos possuem extrema riqueza e diversidade, visto que suas possibilidades de produção são infinitas, porque são "inesgotáveis as possibilidades de multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso". Desse modo, no contexto escolar, os estudantes são permeados de gêneros escolares, dentre eles, a redação do Enem, que possui a tipologia dissertativa-argumentativa e deve apresentar para o seu leitor conhecimentos embasados em um repertório sociocultural que deve problematizar o tema, construir argumentos, utilizar operadores argumentativos e, ao final, produzir uma proposta de intervenção para essa problematização.

Ao inter-relacionar os estudos de Bakhtin (2016) com a pesquisa de Rojo e Barbosa (2015), as autoras enfatizam as práticas sociais situadas que os gêneros discursivos integram. Ao tratar da redação do Enem, nota-se que as ações de linguagem se voltam para uma atividade de linguagem com leis próprias e objetivos bem definidos, tais como: problematizar um assunto que incita um problema no contexto brasileiro, possuir repertório sociocultural para defender um ponto de vista a partir de argumentos plausíveis que invocam responsabilidade social e ética, além de utilizar o discurso de outrem para possibilitar veracidade nos argumentos produzidos,

possuir conhecimentos intra e extralinguísticos, propor uma intervenção que amenize ou resolva o problema apresentado, trata-se de produzir conhecimentos de mundo a partir dessa ação de linguagem por meio da prática escrita em um gênero discursivo.

Sabe-se que, no decorrer do ensino médio, os discentes apresentam muitos anseios em relação aos vestibulares, principalmente, ao Enem. Desse modo, é recorrente o interesse e, ao mesmo tempo, a insegurança no processo de produção do texto dissertativo-argumentativo. Considera-se que a prática da produção escrita, a partir de reflexões sobre o processo de produção, de forma dialógica, é de suma importância para que os sujeitos possam refletir sobre os modos de desenvolvimento textual, a articulação entre o tema, a tese, os argumentos e uso dos operadores argumentativos que possibilitam a coesão entre os elementos. Esses fatores supracitados foram os motivadores deste presente estudo.

Como base norteadora de discussão, abordam-se os estudos do letramento, partindo da concepção de práticas de letramento a partir de uma perspectiva social, cultural e discursiva, visto que o letramento é o desenvolvido em diversas instâncias sociais, ao longo das experiências com práticas sociais entre sujeitos discursivos. Dessa forma, investigar a linguagem em condições de uso torna-se primordial para refletir a prática de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO: AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

O termo *letramento*, de acordo com Kleiman (1995), foi inserido nas pesquisas brasileiras no final de 1980, no campo de estudos da Linguística Aplicada e da Educação. Vários estudiosos se dedicaram a essa área, tais como Leda Verdiani Tfouni, Ângela Kleiman, Magda Soares, Roxane Rojo, dentre outros. No campo da Linguística Aplicada, os estudos do letramento apropriaram-se em abordagens etnográficas, discursivas e sócio-históricas. Essas vertentes direcionaram o letramento para o viés sociocultural.

Ao tratar das práticas culturais, é possível relacioná-las à recepção e à apropriação cultural, ou seja, ao momento em que um determinado "bem cultural" chega às mãos de um leitor, ou seja, ao momento em que a leitura através de algum impresso é disponibilizada para o indivíduo que dela pode fazer diferentes usos, inclusive se distanciar do que ora fora pensado por aqueles que produziram esse bem cultural.

De acordo com os estudos de Chartier (2002), o domínio da produção e das práticas de leitura promovem as representações, a partir das quais os indivíduos constroem sentidos, inscritos em palavras, gestos e ritos. A cultura exprime as práticas de representações do mundo, que são instáveis e conflituosas; da mesma forma que o ato de ler não é fixo no tempo e no espaço.

Fischer (2007) investiga a constituição letrada de alunos ingressos no curso de Letras, baseando-se na perspectiva sociocultural do letramento, a pesquisadora destaca que os estudantes devem ser compreendidos como sujeitos reais, com experiências prévias de letramento. Ao referir-se às instituições sociais, Fischer (2007) destaca que elas regulam e são reguladas por práticas de letramento particulares, algumas são mais formalmente estruturadas com regras explícitas e outras são reguladas pela pressão das convenções e atitudes sociais. Desse modo, as instituições de ensino tendem a suportar práticas de letramento dominantes, representadas por formações amplas, institucionalizadas de poder e conhecimentos, que são

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

situadas em relações sociais. Ao inserirmos a necessidade de obtenção de uma nota exigida por um sistema avaliativo como o Enem, por exemplo, nota-se essa "pressão das convenções".

Além disso, Fischer (2007) ressalta que a natureza do discurso está relacionada aos contextos de letramento que a integram, ou seja, as relações de poder existentes nas instâncias sociais, a linguagem e o aparato ideológico existente. A autora cita as práticas de letramento como uma natureza especializada de discursos, que são veiculados e constroem o saber, como os usos de linguagem que os materializam; tais como os papéis sociais de professores e alunos. Para Orlandi (2007), esses papéis não são de sujeitos físicos ou empíricos, mas são projeções para as posições dos sujeitos discursivos.

Street (2012, p. 83) afirma que o letramento será "um campo para investigar os processos de hegemonia, as relações de poder, as práticas e os discursos em competição". Trata-se do letramento projetado como práticas sociais que são multidimensionais, pois incluem sujeitos e suas identidades, discursos, interações, diferença nas relações de poder e o caráter sócio-histórico da linguagem.

Não há sujeito sem ideologia − esse é um princípio discursivo propagado pelos estudiosos da Análise do Discurso. Sob esse viés, o discurso é o espaço onde ocorre a articulação entre língua e ideologia. "Ao observarmos como a língua produz sentidos temos acesso ao modo como a ideologia está presente na constituição dos sujeitos e dos sentidos" (ORLANDI, 2016, p. 153).

Os sentidos dependem das relações constitutivas nas e pelas Formações Discursivas, não estão predeterminados, porque são construídos em condições de produção nas instâncias sociais. A linguagem, nesse viés, é uma prática que exerce a ação transformadora enquanto mediação entre o sujeito e a realidade. Segundo Orlandi (2007), a apropriação desse sujeito discursivo é social, ao mesmo tempo em que esse sujeito produz a linguagem, ele também está reproduzido nela e retoma sentidos preexistentes.

Assim, é preciso reconhecer que as práticas de leitura e escrita estão inseridas em complexos ideológicos, culturais e envoltas em relações de poder associadas ao letramento, principalmente por se tratar de um contexto direcionado para a produção do gênero discursivo dissertativo-argumentativo − para a avaliação − Enem.

2 METODOLOGIA

Para realização deste trabalho, foi desenvolvido um estudo descritivo, qualitativo, do tipo relato de experiência, cuja finalidade é integrar os conhecimentos teóricos sobre a produção textual a partir de práticas de aplicação desses conhecimentos. Foi estabelecido com o objeto de pesquisa um teor investigatório a fim de que o conhecimento particular da pesquisadora não influenciasse nos dados coletados, traduzindo-os em verdades prontas. O foco foi possibilitar a compreensão dos fenômenos pesquisados, assumindo a postura de uma professora pesquisadora que, segundo os estudos de Bortoni-Ricardo (2008), é uma docente que visa conhecer, refletir e produzir conhecimentos a partir da prática para propiciar o desenvolvimento de ações positivas, identificar e sanar aspectos negativos, ou seja, um sujeito que questiona, reflete, cria e propõe mudanças.

Na análise dos dados utilizou-se uma amostra de cinco posicionamentos enunciativos desenvolvidos por discentes do 3º ano do Ensino Médio integrado, do IFNMG/*Campus* Araçuaí.

Para preservar o anonimato, os sujeitos serão nomeados de A1, A2...A30. Ao todo participaram da pesquisa trinta discentes, devido à semelhança nas respostas, realizou-se o critério de escolha de cinco amostras de posicionamentos enunciativos que melhor expressassem os posicionamentos dos discentes participantes.

As práticas de letramento foram realizadas no segundo semestre do ano de 2020. Em virtude da pandemia, as interações aconteceram de modo virtual, utilizando as plataformas *Google Meet* e *Google Classroom*. Após as ações, os dados foram analisados com base na concepção de letramento como um processo constituído de práticas sociais e interativas, envolvendo o protagonismo de sujeitos em formação. Para isso, adota-se os estudos sobre Letramento, Leitura e Gêneros Discursivos propostos por Kleiman (2005), Rojo e Barbosa (2015), Chartier (2002), Street (2012), Corrêa (2011;2018) e demais estudiosos da área. Inter-relacionamos esses estudos com os da Análise do Discurso, recorrendo às pesquisas de Orlandi (2007; 2016) e Fischer (2007), além dos subsídios decorrentes de pesquisas advindas da filosofia da linguagem de Bakhtin (2010; 2016).

3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As práticas de letramento realizadas, no decorrer deste relato de experiência, voltam-se para o gênero escolar "redação do Enem" presente na tipologia dissertativa-argumentativa. Para Rojo e Barbosa (2015, p. 26), é necessário dissertar e argumentar sobre um tema dado. Com base nos estudos de Bakhtin (2010, p. 268), por meio de uma perspectiva sócio-histórica e dialógica, os gêneros discursivos são concebidos como "correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem". Essas condições de uso ocorrem em campos de atividade humana multiformes, por meio de enunciados que refletem as condições específicas e as finalidades desse campo de comunicação da atividade humana. Bakhtin (2010, p. 261) enfatiza que "todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem".

Ao tratarmos de uma prática de ensino nesta pesquisa, adota-se a concepção de professor como agente de letramento, conforme os estudos de Kleiman (2006), como um promotor de recursos e estratégias para a promoção do conhecimento por meio de práticas sociais de letramento. Destarte, o foco da prática de produção descrita neste trabalho não é apenas a produção do gênero dissertativo-argumentativo, mas o aprendizado do desenvolvimento de argumentos e produção de uma intervenção que problematize um tema de interesse social, visando ao desenvolvimento e formação de um agente social, com o intuito de atingir determinados resultados.

Na primeira aula virtual da prática proposta de produção, foram desenvolvidas discussões sobre as competências linguísticas exigidas para a redação do Enem, dentre elas, a capacidade de expressar, através da prática escrita, posicionamentos argumentativos diante de problemas de ordem social, a fim de mobilizar saberes, experiências, reflexões e modos de agir (KLEIMAN, 2006). A redação do Enem exige cinco competências e cada uma delas é avaliada a partir de um barema de seis níveis, cuja pontuação é: nível 0 = 0, 1= 40, 2 = 80, 3=120, 4 = 160 e 5 = 200 pontos. Segundo dados do INEP (2019), na cartilha do participante, trata-se de uma produção que exige cinco competências, a seguir serão apresentadas todas elas juntamente com as estratégias desenvolvidas nas práticas propostas neste relato de experiência:

Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa − A Competência 1 avalia se o participante domina a modalidade escrita formal da língua portuguesa, o que inclui o conhecimento das convenções da escrita, dentre as quais se encontram as regras de ortografia e de acentuação gráfica regidas pelo atual Acordo Ortográfico (BRASIL, 2019, p. 10).

Para atender às exigências dessa competência, os discentes deverão apresentar domínio da norma culta da Língua Portuguesa. Trata-se de uma prática situada no uso da linguagem, direcionada para uma produção escrita legitimada no contexto educacional do Ensino Médio. Kleiman (2006, p. 78) destaca que, nos contextos sociais, inclusive os escolares, há diversas formas de legitimação de práticas de uso da escrita, "reestruturados segundo novas concepções de usos da língua escrita e das funções da escola no ensino desses usos". No decorrer das discussões realizadas foram promovidos momentos de reflexão sobre o uso da norma padrão com foco para a organização sintática e os desvios. Outro fator de destaque nessa competência 1 foi a identificação da dificuldade de alguns discentes no uso da vírgula. Observe os exemplos abaixo:

(1) Em primeiro plano, cabe ressaltar que, a sociedade costuma acreditar que o uso de medicamentos pode piorar o estado dos pacientes, assim como ocorre na minissérie "O gambito da rainha", em que no orfanato, as crianças são obrigadas a tomar pílulas [...] (A6 - fragmento da redação)
(2) Fora do cinema, as redes sociais podem ser consideradas um problema na dificuldade de combater a pedofilia no Brasil. Pois é um dos principais caminhos por onde o pedófilo utiliza para se aproximar da vítima [...] (A5 - fragmento da redação).

No exemplo (1), a estudante inicia com o uso correto da vírgula, mas, em seguida, comete alguns equívocos ao utilizar a vírgula depois da conjunção integrante "que". Ao utilizar a vírgula após o vocábulo "orfanato", seria preciso intercalar a locução adverbial "no orfanato" entre vírgulas. No exemplo (2), o A5 comete um equívoco ao utilizar um ponto final antes da conjunção explicativa "pois", nesse caso, o ideal seria o uso da vírgula.

Nessas condições de uso da escrita, percebeu-se que houve modos de identificar os desvios gramaticais no texto e as lacunas na organização sintática e semântica, dentre elas o paralelismo, o que possibilitou práticas de letramento que refletissem as condições de uso dessas produções. Durante as oficinas virtuais foram expostos trechos com alguns desvios. A partir de indagações realizadas, em encontros virtuais pela plataforma *Google Meet,* os discentes começaram a interagir ao citarem alguns trechos truncados e uso inadequado de determinados termos. A análise de uso da linguagem demonstrou-se relevante tendo em vista que as regras gramaticais não foram expostas isoladas, em pequenas orações, promovendo reflexões de que estudar a linguagem é perceber as suas diversas condições de uso. No que se refere à segunda competência tem-se:

> Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa. A competência 2 exige que o participante escreva um texto dissertativo-argumentativo, que é o tipo de texto que demonstra, por meio de argumentação, a assertividade de uma ideia ou de uma tese (BRASIL, 2019, p. 12).

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

A competência 2 exige a aplicabilidade do repertório sociocultural do participante, juntamente com as particularidades dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo. Com base nos estudos Orlandi (2007), cabe destacar − nessa competência 2 − a representação de um sujeito discursivo, no qual o discurso é compreendido como um processo de sua produção, uma prática discursiva que não é possível ser realizada de modo mecânico, visto que incita desse sujeito saberes provenientes de outras situações sócio-históricas, de saberes provenientes de outros discursos, atravessados por várias formações discursivas, em que o sentido é tecido nessa prática de linguagem.

No decorrer das interações virtuais realizadas com os discentes do Ensino Médio, foram discutidos os temas já abordados nas edições anteriores do Enem − para que os estudantes percebessem o quanto as propostas visam incitar indagações diante de uma problemática brasileira, sendo necessária a construção de uma tese e de argumentos que sustentem essa ideia. Para obter o êxito nessa produção, foi apresentada a estratégia − *"brainstorming*[1]: tempestade de ideias" − a fim de que os discentes percebessem a necessidade de verificação dos conhecimentos que possuíam sobre o assunto (repertório sociocultural) e delimitar a tese, para poder conseguir produzir a introdução do gênero dissertativo-argumentativo.

Em seguida, realizou-se a análise de algumas redações nota mil para que os discentes pudessem perceber que há uma regularidade técnica nas produções, observando a semelhança na estrutura e organização textual presente em várias introduções. Além disso, houve também a exposição de redações anônimas (pertencentes a discentes de outras turmas) que apresentavam alguns desvios em sua estrutura e conteúdo, para que os estudantes, a partir dos conhecimentos compartilhados anteriormente, pudessem perceber as lacunas existentes. Por fim, foram realizadas propostas de produção textual. O exemplo abaixo ilustra uma redação com algumas lacunas no desenvolvimento da tese.

> (3) Para Aristóteles, o ser humano tem por objetivo principal alcançar a felicidade, denominada eudaimonia. Contudo, o alcance desse objetivo pela população encontra-se ameaçada, uma vez que esse segmento torna-se refém do excesso de informações e por pressões impostas entre os indivíduos, dificultando o combate à ansiedade. Nessa lógica, tais fatores são corroborados pelo incorreto tratamento médico e pela própria repulsa social aos procedimentos (Fragmento da redação de um estudante de outra turma).

No exemplo (3), no decorrer das interações virtuais, os estudantes refletiram sobre a contextualização inicial do texto, com um repertório sociocultural relevante, porém, percebe-se que o desenvolvimento precisa ser melhorado e, ao final, há alguns trechos muito confusos, o que dificulta o entendimento da tese.

Na terceira produção dos discentes participantes, a maioria conseguiu produzir a tese com eficácia. Então, a etapa seguinte seria a melhoria da construção dos argumentos e interpretação de ideias, exigência prevista na competência 3, que prevê:

[1]A estratégia *brainstorming* ou tempestade de ideias é uma técnica muito utilizada em dinâmicas de grupo, cuja principal característica é impulsionar o uso de habilidades, criatividades e saberes de uma pessoa ou um grupo. Na redação, os alunos foram instigados a realizar anotações - a partir de palavras-chave - dos saberes que eles possuíam ao problematizar os temas das redações. Logo após, os estudantes deveriam escolher duas palavras para orientar a produção da sua tese.

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

> Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. A competência 3 - avalia a forma como você, em seu texto, seleciona, relaciona, organiza e interpreta informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa do ponto de vista escolhido como tese. É preciso, então, elaborar um texto que apresente, claramente, uma ideia a ser defendida e os argumentos que justifiquem a posição assumida por você em relação à temática da proposta de redação (BRASIL, 2019, p. 18).

No decorrer das interações com os discentes para discutir a competência 3, a estratégia adotada foi, inicialmente, a análise de redações nota mil − a fim de que os estudantes percebessem exemplos de uso dessa competência no nível 5 (200 pontos). Além disso, foram discutidas as necessidades de ampliação do repertório cultural, a fim de que as informações, fatos e opiniões estivessem em defesa do ponto de vista − traçado na tese − e relacionado à temática proposta na redação.

Nos estudos de Silva, Assis e Lopes (2013), as autoras destacam a necessidade de incitar práticas em que os sujeitos participantes possam atribuir significados. Dessa forma, percebe-se que houve uma socialização sobre o processo de produção da escrita a partir de interações em que se percebeu a incorporação de modos culturais de fazer e de dizer, de inter-relacionar os saberes. Foram identificados os argumentos principais e a necessidade de produção autoral para demonstrar domínio de conhecimento sociocultural e argumentativo.

Outrossim, discutiu-se a estratégia de construção de um argumento principal em cada parágrafo do desenvolvimento e a necessidade de desenvolver esse argumento a partir do posicionamento autoral, trata-se dos modos de perceber, significar e organizar os conhecimentos e experiências sobre o mundo. Cabe ressaltar também as discussões, no decorrer das interações virtuais − via *Google Meet*, do uso de citações ao incluir o discurso de outrem, seja por meio da citação indireta, uso de dados históricos, exemplificações ou constatações, de modo a perceber que não é apenas citar para preencher um espaço com o dizer de outrem, é preciso interpretar essa informação e inter-relacioná-la à discussão já existente.

Nos estudos de Kleiman (2006), ela enfatiza que essas práticas de linguagem são necessárias em aulas de língua materna, pois possibilitam reflexões e aprendizados em condições de uso e produção de sentidos da linguagem. A partir de produções dos próprios alunos participantes, foram realizadas algumas análises desses textos. No decorrer das interações os discentes perceberam parágrafos com muitas informações, mas pouco desenvolvimento em relação à competência exigida de relacionar e organizar argumentos em defesa de um ponto de vista.

> (4) Além disso, é relevante apresentar as doenças crônicas. Tal fato se comprova pelo uso constante do tabaco, que gera diversas consequências, à saúde. Paralelo a isso, a **terceira lei de Newton dizem** que toda ação gera uma reação. Visto que o uso provoca diversas enfermidades, como câncer de pulmão, entupimento das veias, ataque cardíaco e dificuldade respiratória, pois também a fumaça é prejudicial aquele que inala (A7 - fragmento da redação, grifo nosso).

No exemplo (4), nota-se alguns desvios em relação ao uso da norma padrão relacionados ao uso da vírgula, concordância e regência. No fragmento produzido por A7 percebe-se a necessidade de refazer o tópico frasal e dar continuidade aos argumentos. Ao citar a lei de Newton a estudante não consegue relacionar e interpretar essa informação, o que gera lacunas

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

que comprometem as competências II e III. O exemplo a seguir ilustra uma redação em que o estudante consegue promover esse desenvolvimento argumentativo, observe:

> (5) Além disso, a perda da qualidade de vida é outro fator recorrente, porque ocasiona crise no equilíbrio corporal. Nesse viés, observa-se isso nos dados disponibilizados pela Organização Mundial da Saúde, alertando que 85% dos tumores no pulmão se devem ao consumo do tabaco. Nessa óptica, o uso de substâncias viciantes, existentes no cigarro, causa diversas alterações no funcionamento dos órgãos, corroborando o surgimento de problemas respiratórios, como câncer, bronquite crônica e asma, realidade que afeta o bem-estar e a longevidade da população brasileira. Dessa forma, é essencial que ações atenuem as consequências do cigarro à saúde dos cidadãos (A8 - fragmento da redação).

Percebe-se que o exemplo (5) mostra um domínio satisfatório em relação às competências II e III. Embora perceba-se alguns desvios em relação à pontuação, o domínio da norma padrão também é suficiente para atingir o nível 4. Os argumentos construídos pelo A8 condizem com o tópico frasal que visa discutir como a perda de qualidade ocasiona perda no equilíbrio corporal. Outro fator de destaque é a conclusão da ideia do parágrafo ao final do fragmento, estratégia que foi recorrentemente discutida durante as interações.

No fórum virtual, disponível na plataforma do *Google Classroom*, alguns discentes demonstraram essa percepção de ter que melhorar os argumentos e esse posicionamento autoral, principalmente, ao usar o discurso de outrem. Em relação à competência quatro, da redação do Enem, exige-se que o candidato saiba:

> Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação. A competência avalia os aspectos a serem avaliados no que diz respeito à estruturação lógica e formal entre as partes da redação. A organização textual exige que as frases e os parágrafos estabeleçam entre si uma relação que garanta a sequenciação coerente do texto e a interdependência entre as ideias. Essa articulação é feita mobilizando-se recursos coesivos, em especial operadores argumentativos, que são responsáveis pelas relações semânticas construídas ao longo do texto, por exemplo, relações de igualdade, de adversidade, de causa e consequência, de conclusão [...] (BRASIL, 2019, p. 21).

Para estudos dessa competência realizaram-se também análises de produções de redações nota mil, para que os discentes percebessem a variedade, a função sintática e semântica dos operadores argumentativos. Em seguida, foi disponibilizada também uma lista com vários elementos conectores (operadores argumentativos) com exemplos em condições de uso. Logo após, foram discutidos alguns exemplos de produções realizadas pelos discentes participantes, em que puderam perceber a repetição de dois operadores argumentativos de forma recorrente como, por exemplo, uso excessivo do conector aditivo “e”. Além de alguns casos de uso indevido de alguns operadores argumentativos como os adversativos.

> (6) Devido a todo um legado histórico **e** cultural vindo desde a era colonial, os desafios encontrados no combate ao tabagismo é um problema recorrente no Brasil. Estima - se que 11% da população seja fumante **e** que o tabagismo seja responsável por 200 mil mortes por ano no país. Contudo, mesmo com índices altos o número de fumantes sobe cada vez mais principalmente entre os jovens. Isso acontece devido à dificuldade de

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

> superação daqueles que realizam essa prática **e** como também da mídia que atua como incentivadora dessa situação. Dessa forma, nota - se a necessidade de que atitudes sejam tomadas a fim de reverter essa problemática (A9 - fragmento da redação, grifo nosso).

Percebe-se que, no exemplo (6), há uma recorrência do uso do conector aditivo "e". Além disso, o uso do conector adversativo "contudo" não foi devidamente empregado, porque a próxima oração não atribui esse sentido de oposição/contraste. Há trechos cuja pontuação precisa ser revista, o que destaca a necessidade de revisar esse conteúdo. O exemplo a seguir ilustra o uso mais abrangente dos operadores argumentativos:

> (7) **Em primeiro plano**, cabe ressaltar que, segundo a OMS, a pedofilia é uma doença, caraterizada por um distúrbio parafílico. **Com isso**, o tratamento é feito a partir de terapias **e** remédios receitados por psicólogos **e** psiquiatras. **No entanto**, esse trabalho deve ser feito voluntariamente, **pois** o Estado não oferece suporte. **Logo**, o acesso a essa ajuda fica restrito, visto que nem todos os especialistas estão dispostos a isso, o que, consequentemente, não impede o pedófilo de se tornar um abusador infantil (A10 - fragmento da redação, *grifos nossos*).

Nesse exemplo (7), o estudante mostra uma maior variedade de uso dos operadores argumentativos e não comete equívocos no uso desses conectores. No decorrer de três produções realizadas, identificou-se que houve o uso de uma maior diversidade de operadores argumentativos pelos discentes, visto que demonstraram interesse, perceberam a importância dessa competência no processo de desenvolvimento da coesão e da linearidade textual. Em interações durante as oficinas virtuais, os discentes relataram que o contato com vários operadores e sua significação possibilitou o uso de uma maior diversidade, visto que não era recorrente a presença de operadores argumentativos como: outrossim, destarte, ademais e por conseguinte.

Por fim, cabe discutir sobre a última competência exigida na redação do Enem:

> Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. Na competência 5 - o quinto aspecto a ser avaliado no seu texto é a apresentação de uma proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos. Propor uma intervenção para o problema apresentado pelo tema significa sugerir uma iniciativa que busque, mesmo que minimamente, enfrentá-lo. É importante ressaltar que as provas de redação do Enem normalmente abordam temas complexos, muitas vezes problemas de difícil resolução, de ordem social, científica, cultural ou política (BRASIL, 2019, p. 23).

Para o aprimoramento dessa competência foram também apresentados exemplos de redações nota mil, para que os discentes percebessem a importância de construir uma intervenção que estivesse de acordo com a tese e os argumentos construídos. Outro fator de destaque foi identificar o sujeito da ação de intervenção, o tipo de ação a ser desenvolvida, a finalidade dessa intervenção e os sujeitos que seriam beneficiados. Perceba que a competência 5 reafirma a importância de práticas de linguagem − no contexto educacional − que mostram um objetivo, uma ação social para realizar essa prática de uso da linguagem.

No decorrer das discussões, os estudantes desconstruíram percepções de que a intervenção deveria ser uma proposta inédita e perceberam que, na verdade, tratava-se de uma ação para amenizar ou resolver o problema que motivou a escolha da tese. Outro fator discutido, no

decorrer das interações, foi a necessidade de os alunos realizarem pesquisas sobre os Ministérios existentes e a sua função, para que as intervenções não tenham sujeitos genéricos − como o Governo ou o Estado. Os alunos perceberam a vaguidão linguística em algumas propostas de intervenção, visando deixar a proposta explícita, para que não gere dúvidas quanto ao que está sendo proposto. Observe os exemplos abaixo:

> (8) O que **precisamos** para a melhorar seria o **rigor na punição da violências,** não só aquelas existentes nos relacionamentos abusivos mas também no dia a dia, a **ajuda dos familiares, amigos etc,** sempre quando presenciar ou ficar sabendo fazer uma denuncia ou chamar a polícia e sempre buscar **a ajuda de um psicólogo para ajudar abrir sua mente** e pensar melhor nas suas ações (A11- fragmento da redação, *grifos nossos*).

> (9) Em vista disso, faz-se necessário pelo Ministério da Saúde a criação de políticas de conscientização como campanhas, palestras em instituições e treinamentos para a equipe que irá abordar a família para a realização da doação de órgãos, a fim de que todas as pessoas possam entender sobre o assunto, facilitando assim a autorização para o possível transplante. Também é de extrema importância o investimento do Ministério da Saúde em toda a infraestrutura da saúde pública para que a doação de órgãos possa ser feita com êxito (A12 - fragmento da redação).

O exemplo (8) mostra uma conclusão com várias lacunas, o estudante escreve na primeira pessoa do plural como o agente da intervenção, o que não é viável para a redação do Enem que deve ser escrita na impessoalidade, utilizando a terceira pessoa do singular. Outrossim, percebe-se que a ação proposta é escrita de forma muito sucinta, apenas rigor na aplicação da punição, faltou discutir sobre o meio de desenvolvimento da ação, realizar o detalhamento e o efeito. Há também problemas de pontuação no texto, pois no trecho “a ajuda dos familiares [...]” é um novo período, então deveria ser iniciado após um ponto final e não uma vírgula. Nesse novo período não há intervenção, mas um teor de conselho das ações necessárias ao viver ou presenciar algum caso de relacionamento abusivo.

Em relação ao exemplo (9), os cinco elementos necessários para o êxito na conclusão foram atendidos, perceba que há o agente: o Ministério da saúde, a ação: criação de políticas de conscientização, o meio: campanhas, palestras e treinamentos; o efeito: promover entendimento sobre o assunto e facilitar a autorização para o transplante, e o detalhamento do meio que será para a equipe que irá abordar a família para a realização da doação de órgãos. Desse modo, seria uma conclusão no nível cinco.

Ao final das atividades promovidas por meio de prática de letramento − do gênero discursivo dissertativo-argumentativo − realizou-se um fórum de discussão em que os discentes expressaram suas percepções sobre as produções, observe alguns posicionamentos enunciativos a seguir:

> [...] Na redação percebi que cometi pequenos erros em relação a vírgula e o início de alguns dos parágrafos, na próxima redação estarei mais atenta com esses detalhes (A1). [...] Na redação eu percebi que preciso melhorar meus argumentos e aprofundar na conclusão, para não ficar superficial (A2). [...] Na minha redação que foi corrigida pude perceber que a uma necessidade de melhorar minha tese e prestar atenção nas concordâncias (A3). [...] Que tenho uma boa organização textual e abordagens interessantes, porém preciso melhorar na ortografia, dar clareza a tese, explorar mais conectivos e também

RECITAL - Revista de Educação, Ciência e Tecnologia de Almenara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2021.
ISSN: 2674-9270. Disponível em: http://recital.almenara.ifnmg.edu.br/index.php/recital

> me atentar para o tamanho das citações (A4). [...] Com a correção da minha redação, pude perceber que houve um avanço nas minhas produções em relação às anteriores, principalmente na competência V, onde apresentava mais dificuldade (A5).

Percebe-se que os posicionamentos enunciativos dos sujeitos demonstram percepções reflexivas em relação às práticas tanto orais quanto escritas de uso da linguagem, construídas de acordo com as condições de produção de práticas de letramento. Silva, Assis e Lopes (2013, p. 37) destacam que, no campo de estudos da linguagem direcionados para formação e atuação do professor, torna-se necessário "investigar como os sujeitos aprendem e, mais do que isso, como orientam suas ações ou são orientados por conhecimentos pré-construídos ao agir".

Notam-se, nos posicionamentos enunciativos dos discentes, sujeitos discursivos que demonstram percepções diante dos desvios e a fragilidade em algumas competências que precisam ser melhoradas, muitos citaram a tese, o uso da vírgula e o aprimoramento dos argumentos. Há diversas percepções desses sujeitos sobre a relação entre a linguagem e a elaboração da informação, entre linguagem e construção conceitual, entre linguagem e inserção social, conforme preveem os estudos de Silva, Assis e Lopes (2013, p. 37).

Cabe ressaltar também a percepção de avanços, conforme cita A5, e também posicionamentos em relação à qualidade da produção, conforme expressa A4. Para aulas que investigam o uso da linguagem em práticas orais e escritas, considera-se que esses posicionamentos enunciativos − supracitados − destacam a existência de diversos momentos de reflexão e prática dessa linguagem, correspondendo um dos principais objetivos do ensino de línguas. Esses fatores inter-relacionam aos estudos de Bakhtin (2010, p. 275) ao dizerem que "o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva".

Desse modo, o sujeito discursivo vivencia um processo contínuo de construção identitária. Ele está inserido em uma instância formativa, que contribuirá para a aquisição de novas formas de linguagem, novos códigos e novos processos de produção e construção de sentido. É um sujeito imerso em práticas letradas, mediadas a partir de reflexões sobre o gênero discursivo dissertativo-argumentativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo o objetivo foi mostrar − a partir de um relato de experiência − as estratégias e as percepções de estudantes do Ensino Médio sobre as práticas de produção escrita, realizadas durante aulas de Língua Portuguesa. Para isso, realizou-se um estudo descritivo e qualitativo a partir dos estudos discursivos sobre o gênero escolar − redação do Enem, com base na tipologia dissertativo-argumentativo.

No decorrer da análise foi possível identificar que as estratégias de análise de redações nota mil de edições anteriores, para mostrar a aplicação das competências exigidas no Enem, indicou ser uma proposta eficaz para que os discentes pudessem refletir a relação entre a teoria e a prática. Outra estratégia identificada foi o momento de produção dos discentes participantes e, em seguida, os momentos de análise de correções dessas avaliações de forma anônima, pois os discentes puderam perceber o que estava satisfatório e o que precisava ser melhorado, quais

níveis das competências exigidas foram atingidas e quais aspectos linguísticos precisavam ser melhorados.

Cabe destacar que, no decorrer das correções com os discentes, os textos eram apresentados no anonimato, esse acordo foi combinado entre a docente e os discentes − de forma a não causar nenhum constrangimento. Por fim, houve o momento de um fórum em que os discentes puderam se posicionar sobre o aprendizado e sobre os aspectos que precisavam melhorar em práticas posteriores. Os comentários dos alunos mostraram reflexões importantes sobre os erros, os acertos e os avanços ocorridos durante as oficinas virtuais.

Ao final dessa prática de uso da linguagem foi perceptível que a produção de gêneros discursivos − por meio de momentos de análise, discussões, produções e reflexões sobre a escrita foram de extrema relevância no ensino-aprendizagem em aulas de Língua Portuguesa. Embora este relato de experiência tenha sido desenvolvido em apenas uma turma do Ensino Médio, acredita-se que este estudo amostral possibilitará novas investigações sobre o tema com uma maior participação de estudantes do ensino médio.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail (1895-1975). **Os gêneros do discurso.** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34,2016.

BORTONI- RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008. (Série Estratégias de Ensino).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **A redação no Enem 2019**: cartilha do participante. Brasília, 2019.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. França: Difel, 2002.

FISCHER, Adriana. **A construção de letramentos na esfera acadêmica.** 341p., 2007. Tese de doutorado em Linguística. Programa de Linguística Aplicada da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007.

KLEIMAN, Ângela B. Processos identitários na formação profissional - o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise. **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas/SP, Mercado de Letras, 2006. p.77-94.

KLEIMAN, Ângela Bustos. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso:** princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em Análise**: sujeito, sentido e ideologia. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2016.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SILVA, Jane Quintiliano; ASSIS, Juliana Alves; LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira. Letramento, Gênero e Discurso: cenas de conversa (s) com Malu Matencio. In: BUENO, Luzia; LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Gêneros textuais e formação inicial:** uma homenagem à Malu Matencio. 1.ed. Mercado de Letras, 2013. (Série Ideias sobre Linguagem). p. 19-40.

STREET, Brian Vincent. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. Tradução de Izabel Magalhães. In: MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos discentes − do 3º ano do Ensino Médio integrado do IFNMG − participantes da prática presente neste relato de experiência.

Recebido em: 29 de março 2021

Aceito em: 3 de junho 2021