

## O ENSINO DE ESCRITA ALÉM DA SALA DE AULA

Linaiara Santos Hermínio de Melo

*Prefeitura Municipal de Queimadas –[linaiaramelo@gmail.com](mailto:linaiaramelo@gmail.com)*

### RESUMO

Nesta pesquisa objetivamos descrever e analisar aspectos relacionados à metodologia utilizada para a aprendizagem da escrita e para o agenciamento dos sujeitos-produtores, baseada nos conceitos oriundos de dois campos: de um lado, as abordagens de gênero, de orientação sociorretórica e interacionista sociodiscursiva. Constituiu-se uma pesquisa-ação, desenvolvida, junto a alunos do 2º ano Ensino Médio, de uma escola pública de Campina Grande-PB. Considerando o caráter interdisciplinar da investigação e dos inúmeros aspectos imbricados no processo de ensino/aprendizagem da escrita, o referencial teórico está constituído também dos conceitos de aprendizagem contextualizada e de motivação, vindos dos estudos de ensino-aprendizagem. O corpus para análise constituiu-se de cartas de reclamação de três sujeitos e suas respectivas respostas à entrevista semiestruturada, instrumento através do qual se obteve a visão dos sujeitos em relação à intervenção didática. Inicialmente, descrevemos a condição inicial da escrita dos alunos, em seguida, a intervenção didática implementada e, por fim, investigamos o desempenho dos alunos, em relação ao contexto pragmático da produção e a sua materialização, a partir do exame da organização retórica das cartas e do posicionamento enunciativo, representado pelas vozes e modalizações utilizadas pelos sujeitos. As análises revelam, com base nas respostas à entrevista, que os sujeitos produtores compreenderam a escrita como um modo de interagir e/ou intervir na sociedade através da linguagem, fazendo-os sentir-se agentes através da escrita. A organização retórica dos textos evidenciou a utilização de movimentos que garantiam a unidade textual, com o uso de argumentos consistentes, o que demonstrou a apropriação do propósito comunicativo do gênero. Outro aspecto relevante como sinalizador da aprendizagem da escrita foi o uso das vozes e modalizações presentes nos textos tanto dos alunos quanto da professora/pesquisadora nas atividades propostas, mostrando o lugar social representado pelo produtor e por seu interlocutor, no momento da escrita, confirmando a ampliação da capacidade de relacionar os aspectos linguísticos aos pragmáticos.

**Palavras-chave:** Teorias de gênero, ensino de língua materna, aprendizagem contextualizada.

## INTRODUÇÃO

No ensino de Língua a produção textual tem sido alvo de grandes preocupações, tendo em vista as dificuldades apresentadas por professores e alunos: explicar e compreender os diversos aspectos imbricados na produção de um texto, falta de motivação dos alunos, falta de material nas escolas, descontextualização do gênero. Os problemas parecem aumentar quando se tratam de textos argumentativos, tendo em vista que, em sua maioria, os produtores não se colocam no texto, não argumentam ou os argumentos são insuficientes (não se sustentam), a organização textual não permite que o texto tenha coerência ou que se desenvolva satisfatoriamente.

Grande parte desse problema está na metodologia utilizada em sala de aula que prioriza o ensino dos aspectos estruturais do texto, e da maioria dos trabalhos solicitados na escola que são organizados em torno da trilogia “introdução, desenvolvimento e conclusão”. Como também na dificuldade dos alunos sentirem-se *agentes através da escrita*, ou seja, realizarem ações sociais com seus textos.

O gênero *Carta de reclamação* é um texto argumentativo que permite ao educando exercer a cidadania a partir da escrita de um texto, além de deixar evidente os aspectos pragmáticos do gênero – propósito comunicativo; papel social dos interlocutores – e deixar bem marcado as vozes sociais que permeiam a situação posta.

Assim sendo, uma das questões decorrente da compreensão atual de gênero textual diz respeito à descontextualização e discute se os gêneros podem ser ensinados na escola na sua totalidade, dado o deslocamento de seu contexto natural, o que responde pela tendência do ensino a focar apenas as propriedades formais dos textos (BEZERRA E REINALDO, 2011). Outra discussão acerca do ensino de escrita, decorrente desse posicionamento, diz respeito à falta de motivação, uma vez que, na maioria das vezes, o gênero textual escrito na escola tem como finalidade apenas o cumprimento das atividades escolares para avaliação.

Tendo em vista a crítica atual a essa tendência, vêm se tornando frequentes estudos aplicados, inspirados na concepção de que a interação está no cerne do gênero, devendo-se por isso mantê-lo, o quanto possível, conectado ao contexto, de modo a ser compreendido como modo de agir, não apenas como modo de escrever. Para o preenchimento dessa lacuna, os estudos têm recomendado a preocupação em ir além da sala de aula, associando-se a contextos próprios das esferas sociais em que os gêneros circulam (BEZERRA E REINALDO, 2011)

Neste contexto, esta pesquisa tematiza o ensino de escrita, mediada pela análise e produção do gênero *Carta de reclamação*, com base na união das abordagens de *gênero como Ação social e como Interação sociodiscursiva*, e está orientada pelas seguintes questões:

(1) Que contribuições, teóricas e metodológicas para o processo de ensino-aprendizagem da escrita, são trazidas pela combinação das abordagens de *gênero como Ação social e como Interação sociodiscursiva*?

(2) Quais aspectos da situação retórica e da materialidade textual e enunciativa das produções de um aluno evidenciam a aprendizagem da escrita e, por conseguinte, o agenciamento do sujeito através dessa prática?

Como objetivo geral a pesquisa pretende analisar o que os alunos aprendem quando estudam o gênero, a partir de uma metodologia de ensino orientada pelas contribuições da teoria de *gênero como ação social e como Interação sociodiscursiva*. E como objetivos específicos, pretende verificar os efeitos dessa metodologia no processo de ensino-aprendizagem da escrita, observando os aspectos da situação retórica e da materialidade textual e enunciativa das produções dos alunos e suas implicações para aprendizagem e para agência dos sujeitos através escrita do gênero *Carta de reclamação*.

A relevância desse trabalho está em fornecer subsídios teóricos e metodológicos para o ensino de Língua Portuguesa em que os aprendizes se tornem agentes da própria escrita e cidadãos que intervêm na sociedade através da linguagem.

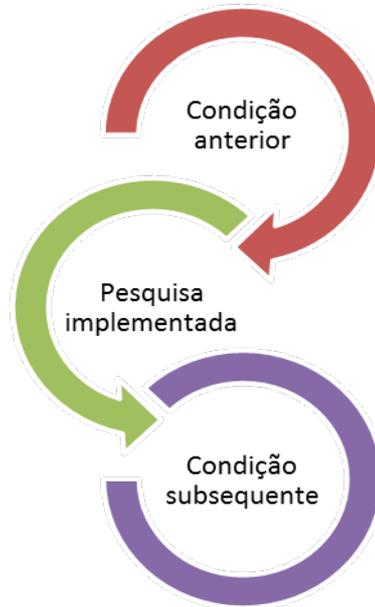
## **METODOLOGIA**

A metodologia de investigação utilizada é do tipo qualitativa, entendida como atividade situada que localiza o observador no mundo, por meio de um conjunto de práticas materiais e interpretativas. Nesse sentido, procuramos estudar a prática de escrita escolar em seu cenário natural, tentando entendê-la em termos dos significados a ela atribuídos pelos sujeitos pesquisados (DENZIN E LINCOLN, 2006, p. 17), à luz de conceitos oriundos dos estudos *sociorretóricos* e *Interacionistas sociodiscursivos de gênero*, associados aos estudos sobre aprendizagem contextualizada.-

Por se tratar da análise de uma intervenção didática implementada pela pesquisadora na sala de aula, a pesquisa realizada é híbrida, reunindo a análise de documentos escritos e orais, gerados e coletados durante a pesquisa-ação, intervenção em pequena escala no mundo real, com exame dos

seus efeitos (MOREIRA & CALEFFE, 2008). A pesquisa-ação envolve três momentos: a constatação de uma condição que deve ser modificada pela intervenção do pesquisador; a implementação da intervenção e, por fim, a análise dos efeitos da interferência na condição inicial.

A pesquisa-ação pode ser representada como no esquema que segue:



Esquema 4: Etapas da pesquisa-ação.

Fonte: Moreira e Caleffe (2008)

Com base nesse esquema, esta pesquisa contou com três etapas a diagnóstica, a aplicativa e a avaliativa. Após a descrição dos dados, apresentaremos como se processou cada uma dessas etapas.

## ANÁLISE DE DADOS

Na 1ª produção é possível perceber dois movimentos retóricos – reclamação e pedido + ameaça – que muito se aproximam do 1ª exemplar estudado em sala. O texto de *Bruno* também chama a atenção pela ausência de vozes e modalizações que evidenciem o lugar social representado por ela no momento da escrita, comprometendo assim, o seu posicionamento enunciativo. O uso dos pronomes e verbos na primeira pessoa marcam apenas a pessoa do discurso, quem fala, mas não deixa claro o lugar social que o produtor do texto cumpre no momento da escrita.

No decorrer de toda carta o produtor não deixa evidente, através das vozes, os papéis sociais exercidos nem pelo locutor, nem pelo interlocutor do texto. O local e a data da produção, apesar de

ter sido objeto de análise no exemplo estudado e no quadro de critérios de avaliação da carta (ver quadro 1), também não são apresentados, o que compromete tanto a coerência pragmática quanto enunciativa da carta e comprova a tese de que não houve o reconhecimento do gênero, como podemos comprovar na produção 1 de *Bruno*, abaixo.

Exemplo 7: *Bruno* (CR1)

<p style="text-align: center;">→ Carta de Reclamação ←</p> <p>O motivo, a qual, eu vos escrevo, à reclamar, é a irresponsabilidade de quem administra ou trabalha em pró da energia elétrica pública. Onde, se dão o trabalho de fazer a manutenção/troca da fiação elétrica pública, mas, não estabelece uma altura fixa, que não comprometa um altomóvel de maior estatura trafegue sem arrancar as fiações muito baixas. Podendo, até então, por fim na vida de um pedestre ou o curto-circuito de aparelhos eletrônicos em estabelecimento comerciais e propriedades familiares (casas).</p>	<p style="text-align: center;">Carta de Reclamação</p> <p>O motivo, o qual, eu vos escrevo, à reclamar, é a irresponsabilidade de quem administra ou trabalha em pró da energia elétrica pública. Onde, se dão o trabalho de fazer a manutenção/ troca de fiação elétrica pública, mas, não estabelece uma altura fixa, que não comprometa um altomóvel de maior estatura trafegue sem arrancar as fiações muito baixas. Podendo, até então, por fim na fim de um pedestre ou o curto-circuito de aparelhos eletrônicos em estabelecimento comerciais e propriedades familiares (casas).</p>
--	--

Embora a carta de *Bruno* exponha argumentos consistentes – *Podendo, até então, por fim na vida de um pedestre ou o curto-circuito de aparelhos (...)* -, do tipo ilustração hipotética, a falta de elementos pragmáticos e enunciativos (falta de indicação dos papéis sociais do emissor e do destinatário; do local e da data da carta) confirma a não apropriação do gênero estudado.

Esses problemas apresentados na primeira produção de *Bruno* demonstra que o aluno não se sentiu agentes através da escrita, pois foi conduzido a imaginar uma situação possível de acontecer, dificultando assim, a visualização do propósito comunicativo do gênero e, por conseguinte, os elementos pragmáticos, textuais e enunciativos necessários à produção do mesmo. Sendo assim, todos esses problemas foram levados em consideração na construção da intervenção didática, para que as dificuldades dos alunos fossem sanadas.

A sequência construída buscou priorizar os aspectos pragmáticos do gênero com vistas a relacioná-los aos textuais e linguístico-enunciativos. Como podemos constatar a seguir (Anexo A):

Exemplo 8: (Ativ. Prof.)

**Sequência didática**

**Tema:** Gênero “carta de reclamação”

**Conteúdo:** Aspectos estruturais, linguísticos e pragmáticos do gênero.

**Duração:** 10 hs/aula (2 semanas)

**Objetivos:** Compreender, a partir da leitura de textos variados do mesmo gênero, os aspectos composicionais, textuais e pragmáticos da carta de reclamação e solicitação;

Produzir uma carta de reclamação com o objetivo de resolver os problemas estruturais, pessoais e profissionais da escola, que será entregue em uma cerimônia a Secretária de Educação em exercício.

**Metodologia:** Apresentação de slides com uma sequência de exemplos de “carta de reclamação”;

Observar semelhanças e diferenças entre as cartas no que diz respeito aos aspectos textuais, linguísticos e pragmáticos, a partir das questões presentes nas orientações em anexo;

Análise dos efeitos ilocucionários e perlocucionários pretendidos em cada carta.

Análise das sequências tipológicas mais presentes nas cartas;

Análise dos argumentos apresentados no texto com base nas seguintes questões: Qual o ponto de vista apresentado na carta? Quais expressões aparecem no ponto de vista? O que está sendo defendido pelo autor? Quais as sugestões, conclusões e pedidos apresentados?

**Propostas de produção textual**

Como vocês mesmos colocaram em nas aulas anteriores, a nossa escola apresenta grandes problemas, tanto estruturais quanto educacionais: falta de máquina de xerocopiar; falta de uma quadra de esporte; falta de pagamento de professores pro-têmpore; falta de laboratório de Química, Física e/ou Biologia. Se sentir necessidade, eleja um desses problemas, ou outro que achar mais importante, e escreva uma “Carta de reclamação” endereçada a Secretária de Educação do Estado em Campina Grande, reivindicando a solução de um destes problemas. Lembre-se que esta carta será verdadeiramente entregue ao destinatário. Portanto, apresente argumentos que a convençam da importância da solução do problema apresentado.

A duração da sequência foi de duas semanas, o que equivale a 8 horas/aula, distribuídas da seguinte forma: 1ª semana - leitura e análise das semelhanças e diferenças entre os exemplares analisados na condição inicial (item 2.3); análise dos aspectos pragmáticos de ambas as cartas (papel social do locutor e do interlocutor, efeitos ilocucionário e perlocucionário) explicados e exemplificados com base nas cartas modelo; 2ª semana – análise dos elementos textuais e

linguísticos do gênero, a partir da observação das sequências tipológicas e dos argumentos presentes.

A sequência didática para o estudo do gênero *carta de reclamação* foi inspirada em estudos interacionistas sociodiscursivos, em particular, o trabalho de Damianovic (2007, p. 121-127), que orienta a preparação de sequências didáticas com atividades sociais. Neste material a autora auxilia os professores para a elaboração de uma sequência didática a partir de um gênero, delimitando a discussão das características de atividades sociais e sua relação com o mesmo. Ao mesmo tempo em que, inspirada nas contribuições de Bronckart (1999), trabalha a relação entre os diferentes folheados do gênero que a autora denomina *Carta de reivindicação*. Segundo Damianovic (op.cit., 122), os pressupostos orientadores desta proposta são: o trabalho com foco na linguagem como prática social; o tratamento das necessidades e dos interesses da comunidade; desenvolvimento do agir cidadão – postura crítica para participação em diversas atividades

O elemento deflagrador da 2ª produção textual foi a ocorrência de um evento na escola, para a discussão do Orçamento Democrático (OD), o qual contou com a presença da representante da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, regional de Campina Grande. A preparação para esse evento se deu entre os meses de abril e agosto do mesmo ano, período em que os alunos foram orientados sobre o conceito de OD e conduzidos a organizarem apresentações, textos e discursos para serem divulgados no evento.

A turma do 2º ano do turno tarde apresentou, em sala de aula, várias reclamações, dentre elas a falta de máquina de xerografar, falta de pagamento de alguns professores, falta de uma quadra poliesportiva, melhorias no laboratório de informática etc.

Na 2ª produção de *Bruno*, podemos visualizar uma organização retórica que em nada lembra a sua primeira produção (ver item 2.3, produção 1 de *Bruno*), pois apresenta coerência pragmática, com argumentos consistentes em relação ao contexto social por ele vivenciado. Vejamos a carta 2 de *Bruno*:

Exemplo 21: *Bruno* (CR2)

Campina Grande, 04 de Maio de 2012

Senhora Secretária de Educação

Eu Thiago da S sou aluno(a) da Escola Estadual do Ensino Fundamental, Médio Major Veneziano Vital do Rêgo. Informo, que alguns professores estão sem receber os seus "miseráveis" salários, e por este motivo não estão dando aulas, fazendo com que os alunos esteja sem os conteúdos que devem ser passado para o ano letivo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Como exemplo, está o professor de Física-Química que passa por uma estrita situação financeira. Por conta ~~de~~ não pagamentos do seu salário, "pode" até deixar de dar aulas, sendo ele um excelente professor considerado por todos na escola. E que tem vontade de passar os seus conhecimentos da sua área (Física-Química).

Eu e muitos outros alunos pedimos, por favor, que vejam a situação do professor que mora muito perto da escola, e não tem a mínima vontade de deixar de ensinar.

Campina Grande, 04 de maio de 2012

Senhora Secretária de Educação

Eu \_\_\_\_\_aluno(a) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio major Veneziano Vital do Rêgo. Informo, que alguns professores estão sem receber os seus "miseráveis" salários, e por este motivo não estão dando aulas, fazendo com que os alunos esteja sem os conteúdos que devem ser passado para o ano letivo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino médio.

Como exemplo, está o professor de Física-Química que passa por uma estreita situação financeira. Por conta dos não pagamentos do seu salário, "pode" até deixar de dar aulas, sendo ele um excelente professor considerado por todos na escola. E que tem vontade de passar os seus conhecimentos da sua área (Física-Química).

Eu e muitos outros alunos pedimos, por favor, que vejam a situação do professor que mora muito perto da escola, e não tem a mínima vontade de deixar de ensinar.

Observando estruturalmente, a carta acima apresenta elementos que condizem com o gênero *Carta de reclamação*, como local, data, saudação e assinatura, os quais não constavam na primeira carta de reclamação por ele redigida (cf. p.49).

Para uma análise detida dos aspectos textuais da carta foi necessário verificar como o texto esta organizado retoricamente, tendo em vista que os elementos estruturais sozinhos não traduzem uma situação sociocomunicativa. Analisemos o quadro 1 abaixo "Organização retórica e tipos de argumentos presentes na carta 2 de Bruno":

Exemplo 22: Bruno (CR2)

Organização textual	Contextualização	Justificativa	Tipo de argumento	Conclusão
Movimentos retóricos	Informação	Causa e consequência	Ilustração real	Pedido
	"Eu xxxxxxxxxxxxxx	"por esse motivo não	"Como exemplo, está o professor de	"Eu e muitos

aluno(a) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx. Informo, que alguns professores estão sem receber os seus 'miseráveis salários' ”.	estão dando aulas, fazendo com que os alunos esteja sem os conteúdos que devem ser passado para o ano letivo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio”.	Físico-Química que passa por uma estreita situação financeira. Por conta dos não pagamentos do seu salário, pode até deixar de dar aulas, sendo ele um excelente professor considerado por todos na escola. E que tem vontade de passar os seus conhecimentos da sua área (Físico-Química)”.	outros alunos pedimos, por favor, que vejam a situação do professor que mora muito perto da escola, e não tem a mínima vontade de deixar de ensinar”.
---	--	--	---

Quadro 2: Organização retórica e tipos de argumentos presentes na CR2 de *Bruno*

A carta escrita por *Bruno* apresenta quatro elementos bem definidos: contextualização, justificativa, argumentação de exemplificação e conclusão, que ora se aproximam, ora se distanciam do plano elaborado por *Brenda* e por *Davi*, conforme será detalhado adiante.

A partir da observação dos movimentos constitutivos da organização retórica da carta de *Bruno*, é possível perceber que cada uma dessas unidades informacionais é construída com base nos propósitos comunicativos desse aluno frente à sua interlocutora real - a Secretária de Educação. Apresentando elementos essenciais tanto para compreensão quanto para a persuasão do sujeito-leitor, *Bruno* demonstra o reconhecimento dos aspectos pragmáticos do gênero em foco.

Sensível ao contexto pragmático, o sujeito-produtor inicia o seu texto com uma sequência narrativa com o objetivo de situar a sua interlocutora no contexto em que surgiu o evento. *Bruno* utiliza um narrar que implica não apenas as coordenadas de tempo e espaço físico da produção textual, mas principalmente, do contexto sociocomunicativo da produção, informando a Secretária sobre a situação problema presente na escola:

Exemplo 23: *Bruno* (CR2)

*Eu xxxxxxxxxxxxxx aluno(a) da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio xxxxxxxxxxxxxx. Informo, que alguns professores estão sem receber os seus “miseráveis” salários.*

No mesmo parágrafo, temos um segundo movimento que visa apresentar as causas e as consequências do problema e dos prejuízos trazidos pelo fato aos alunos. Esse movimento demonstra uma tentativa do produtor de convencer a leitora preferencial do seu texto da importância da resolução do problema apresentado:

Exemplo 24: *Bruno (CR2)*

*por esse motivo não estão dando aulas, fazendo com que os alunos estejam sem os conteúdos que devem ser passados para o ano letivo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.*

Subsequentemente, temos o terceiro movimento, que desta vez tem como função trazer um exemplo real do fato, com o objetivo de confirmar e dar veracidade à sua informação. Trata-se de um argumento bastante consistente por apresentar dados reais sobre o assunto, demonstrando o conhecimento, não apenas do gênero, mas principalmente, da situação sociocomunicativa que fez surgir a escrita da carta de reclamação:

Exemplo 25: *Bruno (CR2)*

*Como exemplo, está o professor de Físico-Química que passa por uma estreita situação financeira. Por conta dos não pagamentos do seu salário, pode até deixar de dar aulas, sendo ele um excelente professor considerado por todos na escola. E que tem vontade de passar os seus conhecimentos da sua área (Físico-Química)*

O último movimento presente no texto, o pedido, visa retomar o tema da carta e apelar, apresentando mais uma vez um argumento do tipo ilustração real ratificando as qualidades do professor como forma de comprovar o seu merecimento e retomando o conteúdo da carta, tornando o texto um todo coerente:

Exemplo 26: *Bruno (CR2)*

*Eu e muitos outros alunos pedimos, por favor, que vejam a situação do professor que mora muito perto da escola, e não tem a mínima vontade de deixar de ensinar*

Nesse contexto das necessidades da escola, decidimos por uma produção endereçada à secretária regional de Educação, solicitando a resolução dos problemas acima elencados. O gênero escolhido foi a *carta de reclamação*, por atender as intenções comunicativas de que esse evento social necessitava. Entretanto, diante dos problemas apresentados na produção 1, foi necessário elaborar uma sequência didática que contribuísse para sanar as dificuldades de escrita dos alunos.

## CONCLUSÕES

Na primeira produção de *Bruno* foi possível perceber elementos enunciativos, todavia, na carta 2, as vozes e modalizações ficaram mais evidentes e demonstraram a apropriação do gênero. O mesmo ocorreu com a organização retórica e com a consistência dos argumentos.

A metodologia que privilegiou, ancorada nos estudos sociorretóricos, os aspectos pragmáticos da ação de linguagem, também colaborou para visualização de uma situação no ambiente escolar que colaboraria para o processo de ensino/aprendizagem da escrita e para a agência dos educandos.

Ao organizar retoricamente suas cartas na produção 2 com vistas ao propósito comunicativo do gênero, com movimentos distintos e argumentação bem fundamentada (exemplos reais, hipóteses e perguntas retóricas), diferentemente do que havia sido apresentado na primeira produção (a ausência desses movimentos e argumentos), *Bruno* evidenciou a apropriação dos aspectos textuais do gênero carta de reclamação, a qual se evidenciou essencialmente na estruturação dos argumentos para garantir o alcance dos objetivos pretendidos frente à interlocutora real, a secretária de Educação.

A evidência do posicionamento enunciativo do sujeito ficou marcada no uso das modalizações e vozes presentes na produção 2. O sujeito deixou claro o grupo social de pertença, determinando o papel social vivenciado por ele no momento da escrita, como também do seu interlocutor, marcando o grau de poder exercido por cada um deles. Esse dado ratifica a compreensão, por parte dos alunos pesquisados, da escrita de um texto como algo além do domínio da língua, mas principalmente, do contexto pragmático da situação posta.

As contribuições teóricas e metodológicas da abordagem de gênero como ação social - sociais: agência, situação retórica e psicológicas: motivação -, e da abordagem interacionista sociodiscursiva – aspectos pragmáticos, textuais e enunciativos -, colaboraram, não apenas para visualização dos avanços alcançados em relação à apropriação da escrita, mas também para o

fornecimento ferramentas pedagógicas para a aprendizagem efetiva da escrita. Essa contribuição se deu pela possibilidade de analisar os textos, em sua materialidade textual (*Interacionismo sociodiscursivo*), com vistas à ação social através da escrita (*Gênero como ação social*).

É necessário enfatizar, por fim que intervenções pedagógicas que colaborem para o agenciamento dos educandos colaborarão não apenas para melhoria do seu desempenho cognitivo, mas sobretudo, para motivação e, conseqüentemente, para torná-los cidadãos conscientes e engajados socialmente, que vêm na escrita uma forma de fazer ecoar sua voz socialmente determinada, nas diversas situações sociodiscursivas vivenciadas. Nesse sentido, a pesquisa revelou a professora uma alternativa de trabalho em sala de aula, para construção de possibilidades de aprendizagem contextualizada que partam do princípio da inclusão, do reconhecimento e da valorização da diversidade linguística e cultural dos alunos com vistas ao desenvolvimento de práticas de letramento.

Entretanto, é necessário salientar que algumas lacunas foram deixadas pela professora/pesquisadora, uma vez que em na sequência didática construída a ortografia não foi trabalhada nem a reescrita da carta endereçada a Secretária de Educação, fazendo com que erros ortográficos estivessem presentes em todas as cartas, comprometendo assim, a linguagem formal própria do gênero. Este fato, como outros não citados nessa pesquisa, pode ser objeto de estudo de outros trabalhos acadêmicos que busquem analisar e refletir metodologias de ensino de escrita.

## REFERÊNCIAS

BAZERMAN, Charles. A vida do gênero, a vida na sala de aula. In: \_\_\_\_\_. **Gênero, Agência e Escrita**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. P. 23 – 34.

BAZERMAN, Charles e PRIOR, Paul. A participação em mundos socioletrados emergentes: gênero, disciplinaridade, interdisciplinaridade. In: BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.p.150 – 190.

BRONCKART, Jean Paul. As condições de produção de textos. In: \_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999. P. 91 -110.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Aprendizagem contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula.** Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. Agência na perspectiva da teoria do gênero. In: \_\_\_\_\_. **Temas em Antropologia e Linguística.** Recife: Bagaço, 2010. p. 285 – 293.

MILLER, Carolyn R. Gênero como ação social. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.). **Gênero textual, Agência e Tecnologia.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L.G. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

**Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e Tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 37-39.

REINALDO, Maria Augusta. **O Espaço para a Prática de Reflexão sobre a Linguagem em Teorias de Gênero Norte-americanas.** Revista Investigações, Recife v.23, n. 2, 2010, p. 161-189.

SILVA, Leila Nascimento da; LEAL, Telma Ferraz. **Caracterizando o gênero Carta de Reclamação.** CEEL (Centro de estudos em Educação e Linguagem), UFPE, 2008.

TAPIA, Jesús Alonso. ; GARCIA-CELAY. Motivação e aprendizagem escolar. In: COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro (orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 161- 175.