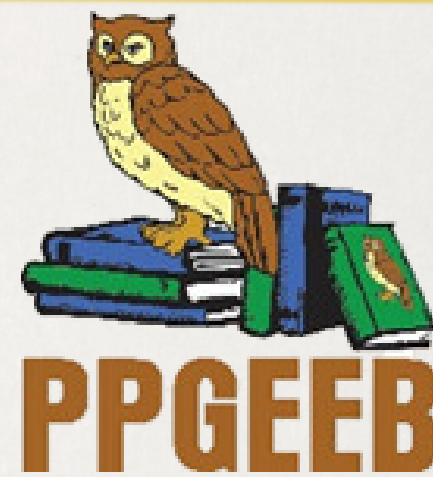




UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO
DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



**O USO DOS OPERADORES
METADISCURSIVOS EM TEXTOS
DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS**

**SOB A
PERSPECTIVA
DE HYLAND:**

Análise de redações de alunos do Ensino
Médio do Centro de Ensino Professor
Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma

**SÃO LUÍS-MA
2023**

ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA

ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO

**O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND:** análise de redações de
alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-
Açailândia-Ma

São Luís-Ma
2024

ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO

**O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND:** análise de redações de
alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-
Açailândia-Ma

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marize Barros Rocha
Aranha

São Luís-Ma
2024

Imagem da capa: Como fazer uma redação – Tipos, Dicas e Cuidados.
Disponível em: <https://www.gestaoeducacional.com.br/como-fazer-uma-redacao>

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a)
autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Nascimento, Ângela Maria do.

O uso dos operadores metadiscursivos em textos dissertativo-argumentativos sob a perspectiva de HYLAND : análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma / Ângela Maria do Nascimento. - 2023.
210 p.

Orientador(a): Marize Barros Rocha Aranha. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís-Ma, 2023.

1. Argumentação. 2. Metadiscursividade. 3. Produção escrita. I. Barros Rocha Aranha, Marize. II. Título.

ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO

**O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND: análise de redações de
alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-
Açailândia-Ma**

Dissertação de mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Gestão de
Ensino da Educação Básica (PPGEEB),
como requisito obrigatório para a obtenção do
título de Mestra em Educação.

Orientador: Profa. Dra. Marize Barros Rocha
Aranha

Aprovada em: _____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha (Orientadora)

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Maria das Graças dos Santos Faria (1^a Examinadora)

Doutora em Linguística (UFC)
Universidade Federal do Maranhão (PGLetras/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Hercília Maria de Moura Vituriano (2^a Examinadora)

Doutora em Educação Escolar (UFRN)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Luciana Rocha Cavalcante (1^a Suplente)

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP)
Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Rocha Silva (2^a Suplente)

Doutora em Linguística (UFC)
Universidade Federal do Maranhão (PGLetras/UFMA)

À minha querida mãe (in memorian), a quem dedico esta dissertação, a maior amiga que esta vida me deu, pelo apoio incondicional e pelos valores que sempre me transmitiu, entre os quais a força para nunca desistir de lutar e que decerto estaria orgulhosa por me ver concluir este trabalho.

Ao meu pai, que sempre se orgulha por todas as minhas vitórias. Que sempre buscou preencher nossas vidas com seus gestos simples e que buscou por toda sua vivência transmitir amor por meio de seu trabalho árduo e pesado. Seus ensinamentos são valiosos.

Ao meu esposo Wellington, exemplo de coragem e determinação para mim. Pelas palavras que sempre me estimularam a dar este grande passo. A ti devo muito! Pela dedicação e compreensão; por estar ao meu lado, encorajando-me nas horas difíceis e aplaudindo-me nos momentos de vitória. Obrigado por estar comigo, por ser a pessoa que és, por ser minha fonte de estímulo, energia apoio e ensino diário.

Aos meus filhos, Mateus e Vinícius, por serem a materialização da minha história mais bonita neste mundo.

A todos os meus alunos que, ao cruzarem meu caminho nestes longos anos de magistério, muito me ensinaram e, como eu, se deixaram fascinar pelos segredos do texto.

AGRADECIMENTOS

O processo de investigação para a realização de uma pesquisa de mestrado, certamente , é um processo solitário, mesmo que tenha recebido contributos de várias pessoas. Ao longo dos dois anos em que realizei este mestrado, recebi vários apoios pessoais que devo realçar e expressar publicamente o meu reconhecimento e gratidão;

Primeiramente, a Deus, por sua infinita bondade e misericórdia.

Aos meus pais, Raimundo e Raimunda (in memorian), os quais abdicaram de sua vida para oferecerem sempre o melhor aos seus filhos.

Aos meus irmãos pelo apoio, amizade e incentivos.

Ao meu amado esposo por sempre me incentivar e acreditar no meu potencial.

Aos meus filhos, razões de todo o meu viver.

À minha orientadora, Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha, por ter disponibilizado o seu tempo para as correções, contribuições e valorosas devolutivas.

À minha colega de mestrado Hérbia, pelas trocas de conhecimento e por ser meu apoio, ainda que distantes fisicamente, contudo, próximas e firmes em nossa amizade.

Aos meus colegas do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, pela parceria e amizade.

A Todos, o meu profundo agradecimento e amizade e que Deus vos abençoe.

“A vida em sociedade trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa. Por isso, o aparecimento da argumentação está ligado à vida em sociedade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias.”

(Luís Fiorin)

RESUMO

Esta pesquisa aborda a importância da metadiscursividade para fins persuasivos em textos dissertativo-argumentativos e tem como objetivo analisar a frequência e a função retórica do uso de operadores metadiscursivos em redações deste gênero textual. Para isso, selecionamos textos produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, no Município de Açailândia-Ma. A análise, baseada na leitura analítica destes textos, buscou verificar de que forma os operadores metadiscursivos colaboram para construção argumentativa do texto. O modelo de metadiscurso interpessoal de Hyland (2005) serviu de aporte para fundamentar a investigação do corpus, assim como, fundamentações teóricas baseadas em Hyland (2005b), Hyland (2004), Silva (2017), Sampaio (2010), Koch (2003), Koch (2009), Koch (2011), Koch (2015), Marcuschi (2008), Hyland e Tse (2004), Crismore (1985) e Vande Kopple (2012), autores que também, abordam o assunto. Em relação ao ensino de produção escrita, como Antunes (2003), Geraldini (1984) e Bakhtin (2003). Esta pesquisa classifica-se como uma pesquisa documental, de natureza básica, de cunho explicativo e de abordagem quantitativa e qualitativa. Para a análise dos dados, utilizamos os princípios metodológicos da Linguística de Corpus, por meio da ferramenta Antconc, ancorados teoricamente por Anthony (2019) e Sardinha (2004). Analisamos a entrevista aplicada à docente, da série contemplada, buscando relacionar, analogicamente, os resultados obtidos por meio do texto proposto aos alunos e a prática de trabalho da professora. Como produto educacional desta investigação, com o intuito de subsidiar o trabalho do professor, apresentamos sugestões de aprendizagem, por meio de um e-book, demonstrando técnicas metadiscursivas que contemplam o gênero estudado, ratificando assim, o valor pedagógico desta pesquisa. Esperamos que os resultados alcançados comprovem a eficácia da metadiscursividade na produção escrita e que sirvam de suscitação para outros estudos.

Palavras-chave: Metadiscursividade- argumentação-produção escrita

ABSTRACT

This research addresses the importance of metadiscursivity for persuasive purposes in dissertation-argumentative texts and aims to analyze the frequency and rhetorical function of the use of metadiscursive operators in essays of this textual genre. To do this, we selected texts produced by students in the 3rd year of high school, from the Professor Antônio Carlos Beckman Teaching Center, in the Municipality of Açailândia-Ma. The analysis, based on the analytical reading of these texts, sought to verify how metadiscursive operators contribute to the argumentative construction of the text. Hyland's (2005) interpersonal metadiscourse model served as a contribution to support the investigation of the corpus, as well as theoretical foundations based on Hyland (2005b), Hyland (2004), Silva (2017), Sampaio (2010), Koch (2003), Koch (2009), Koch (2011), Koch (2015), Marcuschi (2008), Hyland and Tse (2004), Crismore (1985) and Vande Kopple (2012), authors who also address the subject. In relation to teaching written production, such as Antunes (2003), Geraldi (1984) and Bakhtin (2003). This research is classified as documentary research, of a basic nature, explanatory in nature and with a quantitative and qualitative approach. To analyze the data, we used the methodological principles of Corpus Linguistics, through the Antconc tool, theoretically anchored by Anthony (2019) and Sardinha (2004). We analyzed the interview given to the teacher, from the series covered, seeking to relate, analogously, the results obtained through the text proposed to the students and the teacher's work practice. As an educational product of this investigation, with the aim of supporting the teacher's work, we present learning suggestions, through an e-book, demonstrating metadiscursive techniques that cover the genre studied, thus ratifying the pedagogical value of this research. We hope that the results achieved prove the effectiveness of metadiscursivity in written production and that they serve as a stimulus for other studies.

Keywords: Metadiscursivity- argumentation-written production

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ferramenta computacional de análise lingüística do professor Laurence Anthony (2019), denominada Anticonc, na versão Windows 3.5. 8.....	64
Figura 2: Imagem do processo realizado com o <i>wordlist</i> da ferramenta de linguística Antconc.....	70
Figura 3: Imagem do processo realizado com o <i>Concordance</i> da ferramenta de linguística Antconc.....	71
Figura 4: Esquema de sequência didática.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 :O modelo interpessoal de metadiscurso apresentado por Hyland.....	44
Quadro 2 : Perguntas aplicadas à docente de Língua Portuguesa da 3ª série.....	65
Quadro 3 : Esquema de sequência didática utilizando técnicas metadiscursivas.....	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Extensão do <i>corpus</i> com dados da lista estatística do Antconc.....	61
Tabela 2 : Número de ocorrências relativo à categoria interativa do metadiscurso...	62
Tabela 3: Número de ocorrências relativo à categoria interacional do metadiscurso.	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de elementos relativo à categoria interativa e interacional.....	74
Gráfico 2: Número de elementos relativo à categoria interativa.....	75
Gráfico 3: Número de elementos relativo à categoria interacional.....	84

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Apresentação da pesquisa aos professores do Carlos Beckman.....	58
Imagem 2: Alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Carlos Beckman, produzindo a proposta de texto dissertativo-argumentativo, para posterior análise.....	60
Imagem 3: levantamento prévios dos alunos sobre o texto argumentativo.....	110
Imagem 4: Material usado para explanação das categorias, subcategorias, funções e exemplos de elementos metadiscursivos.....	111
Imagem 5: Material xerocopiado para utilização de oficina de estudos.....	111
Imagem 6: Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos.....	113
Imagem 7: Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos.....	113
Imagem 8: Módulo 2 – Oficina com a 2ª etapa: manipulação de textos.....	114
Imagem 9: Módulo 3 – Oficina com a 3ª etapa: Compreensão do público.....	115
Imagem 10: Módulo 4 – Oficina com a 4ª etapa: Criação de textos.....	116
Imagem 11: Módulo 5 – Oficina com a 5ª etapa: Socialização e discussão de textos.....	117

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	LINGUAGEM, ARGUMENTAÇÃO E ENSINO.....	22
2.1	Concepções de linguagem.....	22
2.2	O papel da linguagem nas escolhas lexicais.....	26
2.3	Identidade, cultura e linguagem.....	29
2.4	Gênero Textual.....	30
2.4.1	<i>O ensino dos gêneros textuais na escola.....</i>	33
2.5	Argumentação, intencionalidade e ideologia.....	37
2.5.1	<i>O ensino do texto dissertativo-argumentativo.....</i>	39
3	METADISCURSO.....	40
3.1	<i>O modelo de Metadiscorso de Hyland.....</i>	47
3.2	<i>O Metadiscorso como estratégia argumentativa.....</i>	50
3.3	<i>O Metadiscorso e a prática em sala de aula.....</i>	51
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	54
4.1	Objetivos e questões norteadoras da pesquisa.....	55
4.2	Tipo de pesquisa.....	56
4.3	Caracterização do local e sujeitos da pesquisa.....	58
4.4	O corpus e a seleção do corpus.....	59
4.4.1	<i>Coleta e organização do corpus.....</i>	60
4.5	Breve apresentação do instrumento de análise de dados: Antconc.	53
4.5.1	<i>Entrevista aplicada à professora.....</i>	64
4.5.2	<i>Procedimentos para análise dos dados por meio da ferramenta de linguística de corpus Antconc.....</i>	69
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	73
5.1	Primeira etapa: Descrição e análise de operadores metadiscursivos nos textos produzidos.....	73
5.2	Operadores da categoria interativa.....	74
5.2.1	<i>Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de transição.....</i>	74
5.2.2	<i>Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de enquadramento.....</i>	78
5.2.3	<i>Uso dos operadores metadiscursivos marcadores endofóricos.....</i>	79

5.2.4	<i>Uso dos operadores metadiscursivos evidenciadores.....</i>	81
5.2.5	<i>Uso dos operadores metadiscursivos códigos de glosa.....</i>	82
5.3	Operadores da categoria interacional.....	84
5.3.1	<i>Uso dos operadores metadiscursivos atenenuadores.....</i>	84
5.3.2	<i>Uso dos operadores metadiscursivos intensificadores.....</i>	86
5.3.3	<i>Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de atitudes.....</i>	88
5.3.4	<i>Uso dos operadores metadiscursivos automenção.....</i>	90
5.3.5	<i>Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de engajamento</i>	83
5.4	Segunda etapa: A perspectiva docente sobre o desenvolvimento da competência argumentativa.....	95
5.5	Terceira etapa: Práticas de Ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade.....	107
5.6	Descrição do produto educacional.....	118
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
	REFERÊNCIAS.....	129
	APÊNDICES.....	132
	APÊNDICE A – Roteiro de aplicação de etapas de trabalho.....	133
	APÊNDICE B - Roteiro de entrevista realizada com a professora.....	135
	APÊNDICE C - Proposta de redação aplicada aos alunos para análise... 	136
	APÊNDICE D: Produto educacional.....	138
	ANEXOS.....	199
	ANEXO A: Carta de apresentação para realização da pesquisa.....	200
	ANEXO B: Termo de consentimento esclarecido.....	201
	ANEXO C: Textos de apoio do módulo 1-Anáise de textos.....	202
	ANEXO D: Texto de apoio do módulo 2- Manipulação de textos.....	204
	ANEXO E: Textos de apoio para o módulo 3- Compreensão do público..	206
	ANEXO F: Textos de apoio para o módulo 4- Criação de textos.....	207

1 INTRODUÇÃO

A proeminência da escrita tornou-se cada vez mais evidenciada, uma vez que, escrever é um ato constante em quase todas as atividades desenvolvidas pelos seres humanos. À vista disso, exige-se, crescentemente, a capacidade de produzir bons textos. Para Koch (2003, p.26), “ (...) a produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades”.

Desta forma, produzir um texto não significa apenas decodificá-lo, é saber planejar, organizar, articular, sabendo o que dizer, num sentido de concretizar uma interação dialógica com seu leitor, numa tentativa de persuadir e convencer seu interlocutor. Durante a construção textual, o usuário da língua utiliza estratégias discursivas que corporificarão a sua atividade verbal. Neste sentido, Koch (2003, p.26) afirma que “ (...) a produção escrita é uma atividade consciente, criativa que compreende o desenvolvimento de estratégias”.

Dentre estas estratégias, há o metadiscurso, que segundo Hyland (2005, p.ix) “(...) é algo baseado em uma visão da escrita como engajamento social”. Considerando isto, verificamos que o metadiscurso, valida-se de elementos linguísticos, os quais corroboram para a construção textual, organizando e indicando o posicionamento do usuário. A escolha lexical favorece a articulação coerente do texto, auxiliando para fluidez do discurso, contribuindo para a aceitação da retórica do escritor. Para Hyland (2005, p. 5), “(...) o metadiscurso oferece assim uma estrutura para entender a comunicação como engajamento social. Ele ilumina alguns aspectos de como nos projetamos em nossos discursos”.

Desta forma, observa-se que a metadiscursividade apresenta estratégias linguísticas que colaboram com o processo de produção escrita. Nota-se ainda, que a proposta de metadiscurso de Ken Hyland evidencia o caráter interpessoal provocado pela presença destes marcadores, norteando a argumentação do autor, no sentido de persuadir o leitor, configurando-se como uma estratégia interessante para a construção de uma escrita proeminente.

Assim, ansiosa em proporcionar uma aprendizagem eficiente no ensino do texto dissertativo, surgiu, portanto, a origem do interesse por esta pesquisa. Minhas vivências profissionais no ensino de produção textual para turmas de 3ª série do

Ensino Médio, alimentaram-me um desejo em estudar estratégias, as quais pudessem contribuir na aprendizagem do ensino de produção escrita. Somado a isto, agrego premiações em nível estadual e municipal no ensino de produção textual.

Além disso, o SEMINÁRIO TEMÁTICO DO ENEM, um dos projetos, já firmado no calendário institucional do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, escola selecionada para este estudo, é um trabalho que foi idealizado e formulado por mim e existe há mais de 10 anos, nesta instituição. Um dos objetivos deste seminário é fomentar e aperfeiçoar a aprendizagem da produção textual dos alunos do Ensino Médio. Sou discente há 18 anos nesta escola e há 15 anos leciono em turmas para o público alvo deste estudo.

Ademais, devido aos inúmeros anos de experiência em correções de textos, sempre alimentei o desejo como educadora de apresentar mais possibilidades de desenvolvimento de uma produção escrita de excelência. Acredito, sobretudo, na necessidade de ampliação de estudos sobre estratégias que contribuam e facilitem o processo de ensino da escrita argumentativa, linguagem bastante utilizada e estudada nesta etapa de ensino.

Verificaremos, mediante o uso da ferramenta de linguística de corpus Antconc, desenvolvida por Laurence Anthony, disponibilizada gratuitamente por meio de seu website, a frequência e a função retórica de elementos metadiscursivos articuladores das categorias interativa e interacional, sob a perspectiva de Hyland. Analisaremos, de que modo, o uso dos operadores metadiscursivos, tornam-se recursos persuasivos, quando utilizados pelos autores dos textos, e de que forma, a seleção de determinados termos, evidenciam o comprometimento e o envolvimento do autor e leitor, fortalecendo a retórica argumentativa.

A pesquisa se tornou relevante, considerando que foram investigadas produções de textos dissertativo-argumentativos de alunos do Ensino Médio, tipologia textual e público com pouca literatura pesquisada dentro do campo da metadiscursividade.

Paralelo à esta análise, verificaremos, por meio das respostas da entrevista da professora da escola, suas concepções didático-pedagógicas, relacionando com os resultados obtidos por meio do texto proposto aos alunos. Esta observação será

importante, considerando o propósito pedagógico deste estudo.

Considerando isto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar o uso dos operadores metadiscursivos, para a construção de textos dissertativo-argumentativos, sob a perspectiva de Ken Hyland, produzidos por alunos da 3ª série do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, a fim de construir um material didático-pedagógico que subsidie docentes no ensino da produção escrita no Ensino Médio.

A construção do material didático que será um e-book de sequências didáticas, é uma forma de demonstrar possibilidades pedagógicas, que possam comprovar a eficácia de utilização da metadiscursividade como estratégia argumentativa em textos dissertativo-argumentativos.

Este estudo atenderá ao proposto por Hyland, autor referência desta análise, o qual afirma que, “(...) ensinar os estudantes a usar o metadiscorso de forma eficaz significa essencialmente ajudá-los a desenvolver um senso de audiência e equipá-los com os meios para interagir apropriadamente com esse público (Hyland, 2005, p. 181).

Desta forma, pretendemos responder a seguinte pergunta: Como a utilização de operadores metadiscursivos nas redações dos alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, sob a perspectiva de Ken Hyland, poderá contribuir para escrita de textos dissertativo-argumentativos?

Além do questionamento supracitado, levantamos outros pertinentes a esta pesquisa:

- Quais concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação a docente participante da pesquisa do Centro de Ensino Professor Antonio Carlos Beckman se baseia para efetivar sua práticas de ensino de produção textual?
- De que forma a docente de Língua Portuguesa da 3ª série do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, desenvolve textos dissertativo-argumentativos e/ou outros gêneros textuais nas suas práticas de ensino?

- Com que frequência os operadores metadiscursivos são utilizados nos textos dissertativo-argumentativos dos alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, utilizando para averiguação, a ferramenta computacional de análise linguística Antconc?
- Um e-book contendo sequências didáticas sobre operadores metadiscursivos em textos dissertativo-argumentativos na perspectiva de Ken Hyland poderá subsidiar docentes do ensino de produção escrita no Ensino Médio?

A partir destes questionamentos, elencamos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar o uso dos operadores metadiscursivos, em textos dissertativo-argumentativos, sob a perspectiva de Ken Hyland, produzidos por alunos da 3ª série do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, a fim de construir um material didático-pedagógico que subsidie docentes no ensino da produção escrita no Ensino Médio

E como objetivos específicos:

- Identificar quais concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação a docente de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino médio do Centro de Ensino Professor Antonio Carlos Beckman se baseia para efetivar suas práticas de ensino de produção textual;
- Averiguar de que forma a docente de Língua Portuguesa da 3ª série do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, desenvolve textos dissertativo-argumentativos e/ou outros gêneros textuais nas suas práticas de ensino
- Apresentar e analisar o modelo interpessoal do metadiscurso, proposto por Hyland (2005), como forma de fundamentação da abordagem;
- Fazer levantamento de ocorrências de recursos metadiscursivos nos textos selecionados por meio da ferramenta computacional de análise linguística

do professor Laurence Anthony (2019), denominada Anticonc, na versão Windows 3.5. 8.;

- Construir um e-book de sequências didáticas sobre operadores metadiscursivos em textos dissertativo-argumentativos na perspectiva de Ken Hyland para subsidiar docentes do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, utilizando técnicas metadisursivas nas produções de texto.

Para fundamentar nossa pesquisa, apoiamo-nos nos seguintes autores: Hyland (2005), Hyland (2005b), Hyland (2004), Koch (2003), Koch (2011), Koch (2011), Koch (2015), Marcuschi (2008), Silva (2017), Fiorin (2015), Faria (2009), Amossy (2018), Crismore (1985), Koplle (2015), dentre outros. Além de outros autores que nos auxiliaram, em relação ao ensino de produção escrita, como Antunes(2003), Geraldi (1984) e Bakthin (2003), dentre outros. Como ancoragem teórica sobre a ferramenta de linguística de corpus que será utilizada nesta pesquisa, fundamentamo-nos em Anthony (2019) e Sardinha (2004).

A organização desta dissertação está estruturada em 5 seções descritas a seguir:

Na seção 1: Temos a introdução, a seção na qual apresentamos a justificativa para a realização desta pesquisa, sua estrutura de organização e metodologia da pesquisa.

Na seção 2: Abordamos as concepções de linguagem e o papel da linguagem nas escolhas lexicais. Tais tópicos são importantes para fundamentar o trabalho docente. Abordamos também questões sobre identidade, cultura e linguagem, gêneros textuais e seu ensino na escola. Necessário se fez também, apresentarmos considerações teóricas sobre argumentação, intencionalidade e ideologia. Apresentamos em seguida, especificamente, o texto dissertativo-argumentativo, gênero textual de suporte deste trabalho. Toda esta ancoragem teórica, serviu de pressuposto para explanarmos sobre o modelo de metadiscorso proposto por Hyland, o metadiscorso como estratégia argumentativa e o metadiscorso e a prática em sala de aula.

Na seção 3: intitulada procedimentos metodológicos, descrevemos toda parte empírica do estudo. Selecionamos os seguintes itens para o desenvolvimento

da metodologia desta pesquisa: objetivos e questões norteadoras, tipo de pesquisa, caracterização do local da pesquisa, sujeitos da pesquisa, o corpus, a seleção do corpus, a coleta e organização do corpus, instrumento e análise dos dados, breve apresentação do instrumento Antconc, entrevista aplicada à professora da escola, procedimentos para análise dos dados e a descrição do produto educacional.

Na seção 4: apresentamos a análise dos resultados obtidos por meio dos procedimentos metodológicos. Foram realizadas três partes: a primeira etapa dedicada a análise sobre os resultados obtidos dos textos produzidos pelos alunos; a segunda etapa, baseada nas respostas da entrevista da professora, trata-se de análise sob a perspectiva docente sobre o desenvolvimento da competência argumentativa; e a terceira etapa, constitui-se de uma análise sobre as práticas de ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade, apresentando as análises observadas por meio da aplicação das atividades propostas aos alunos.

Por fim, na Seção 5, apresentamos as “Considerações Finais”, onde encontram sistematizadas as principais respostas encontradas, considerando as questões norteadoras e os seus respectivos objetivos, e também se apresenta a proposta de um produto educacional que pode contribuir para a prática dos(as) professores(as) de Língua Portuguesa no ensino da produção escrita.

Acredita-se, portanto, no valor pedagógico deste estudo, uma vez que, partindo da conjectura de que o texto, é uma ação verbal de natureza sociocognitiva-interacional, é louvável considerar, oportunas estratégias que possam colaborar na produção escrita.

Esperamos que os resultados obtidos evidenciem a presença dos operadores metadiscursivos, demonstrando de que forma estes recursos propõem condições de encadeamento de informações para uma construção adequada da argumentação em defesa do ponto de vista expresso pelo autor. Sobretudo, que esta pesquisa possa ampliar possibilidades de práticas exitosas no ensino de produção textual.

2 LINGUAGEM, ARGUMENTAÇÃO E ENSINO

Este capítulo tem como objetivo apresentar os principais tópicos que conduzem ao entendimento do uso da metadiscursividade como estratégia de ensino. Desta forma, iniciamos sobre a abordagem de concepções de linguagem, com a finalidade de transparecer sobre qual linha de ensino da língua, foi adotada nesta pesquisa. Posteriormente, buscamos demonstrar de que forma as escolhas lexicais determinam o uso da linguagem, bem como a relação identidade, cultura e linguagem implicam na escrita do produtor. Além disso, apresentamos sobre a aprendizagem dos gêneros textuais na escola e a importância sobre o ensino do gênero específico abordado neste estudo: dissertativo-argumentativo. Tal percurso teórico selecionado, tem como interesse apresentar a metadiscursividade como proposta de trabalho ao professor na aprendizagem da produção escrita em sala de aula.

2.1 Concepções de linguagem

No Brasil, o ensino de linguagem se fundamentou nas concepções apresentadas por Geraldi (1984: Linguagem como expressão do pensamento; Linguagem como instrumento de comunicação e Linguagem como forma de interação. Assim, a prática docente, tem apresentado as concepções por ele adotadas. Segundo Marcuschi (2008 p. 67), “ a língua é também muito mais do que um veículo de informações. A função mais importante da língua não é a informacional e sim de inserir os indivíduos em contextos socio-históricos e permitir que se entendam”. Logo, se faz necessário compreender as características destas concepções, dentro do ensino e aprendizagem do processo comunicativo.

Ao debater sobre o ensino da linguagem ,é essencial que haja uma discussão sobre as concepções que o compõe. O levantamento dessas informações possibilita a construção de conceitos e sentidos sobre leitura e escrita, bem como tornar aparentes, dificuldades na aprendizagem da Língua Materna. Esta percepção é muito importante dentro do processo de ensino da Língua Portuguesa. O conhecimento dessas informações, conduzirá um direcionamento produtivo para trabalho do professor. Para Antunes,

Toda atividade pedagógica do ensino de português tem subjacente , de forma

explícita ou apenas intuitiva , uma determinada concepção de língua. Nada do que se realiza na sala de aula deixa de estar dependente de um conjunto de princípios teóricos , a partir dos quais os fenômenos linguísticos são percebidos e tudo, conseqüentemente, se decide. Desde a definição dos objetivos, passando pela seleção dos objetos de estudo, até a escolha dos procedimentos mais corriqueiros e específicos, em tudo está presente uma determinada concepção de língua, de suas funções , de seu processo de aquisição, de uso e de aprendizagem (Antunes, 2003, p. 39).

Sendo assim, um dos apontamentos desta pesquisa, é debater sobre que concepções linguísticas, a docente deste estudo segue, para que se possa verificar, suas ações pedagógicas, bem como as lacunas dentro do processo de ensino desta professora. Este respaldo será necessário, para posteriormente, adentrar-se para o campo da metadiscursividade, como estratégia oportuna para a aprendizagem de produção escrita. Neste viés, Antunes afirma

Não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos. Não tenho dúvidas : se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta , entre outras muitas condições , um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana. O conhecimento teórico disponível a muitos professores, em geral, se limita a noções e regras gramaticais apenas, como se tudo o que é uma língua em funcionamento coubesse dentro do que é uma gramática. Teorias linguísticas de uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas, é o que pode embasar um trabalho verdadeiramente eficaz do professor de português (Antunes, 2003, p. 40)

Portanto, faz-se necessário abordar as concepções de linguagem, como forma de compreensão da prática docente no ensino de Língua Portuguesa e desta forma, alinhar aos interesses objetivados para esta pesquisa.

A Linguagem como expressão do pensamento, é considerada a primeira concepção. Ela se configura como uma reflexão do que pensamos. Nesta concepção, o domínio da escrita está relacionado ao raciocínio lógico. O processo linguístico é singularizado e não altera com a ligação ao contexto social. Para esta concepção, é essencial, seguir regras para organização do pensamento. Além disso, o docente é possuidor do conhecimento e o aluno, apenas deve absorver a aprendizagem. Sem qualquer interação no processo de ensino.

Na perspectiva do ensino da produção escrita, Koch evidencia esta concepção,

Na concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto como um

produto- lógico- do pensamento(representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo” (Koch, 2009 p. 16).

Neste viés, nota-se que a língua é imutável, servindo apenas, para a materialização de regras advindas do pensamento. É uma concepção que defende uma única forma correta da linguagem, impossibilitando reflexões e variações de aplicação das convenções linguísticas, ou seja, é uma concepção baseada no ensino da gramática normativa.

Desta forma, a função da escola, a partir desta concepção de linguagem, é apenas, transferir o conhecimento padrão da língua aos alunos, por meio de atividades convencionais da aprendizagem da escrita e da oralidade. Antunes apresenta sua percepção em vista desta concepção de linguagem, baseada apenas nos padrões enrijecidos da gramática normativa

Uma gramática inflexível, petrificada, de uma língua supostamente uniforme e inalterável, irremedialmente “fixada” num conjunto de regras supostamente que, conforme constam nos manuais, devem meter-se a todo custo imutáveis (apesar dos muitos usos ao contrário), como se o processo de mudanças das línguas fosse apenas um fato do passado, algo que já aconteceu e não acontece mais. Por esta via de percepção, a “consulta” que se faz é sempre, e apenas, a um compêndio de gramática (nem sempre consistentemente atualizado), sem, de alguma maneira, considerar o que , na verdade, é fato, ou seja, sem considerar o que faz parte dos usos reais que os grupos escolarizados de falantes e escritores da atualidade adotam” (Antunes, 2003 p. 33).

A concepção da linguagem como instrumento de comunicação se baseia na teoria da comunicação, ou seja, a língua é vista como um código, formado por signos, formalizando regras comunicativas. Nesta concepção, para que se concretize a comunicação, o código precisa ser de domínio dos falantes. Sendo assim, a língua padrão é utilizada para transmitir mensagem e desenvolver a escrita e a oralidade. Conforme Koch (2009 p. 16) “(..) nesta concepção, o papel do “decodificador” é essencialmente passivo,(...)bastando a este , para tanto, o conhecimento do código”. Assim, outras variedades da língua, não são contempladas nesta concepção. Desta forma, é uma concepção que não abre espaços para a interpretação, tornando o processo de ensino não dialógico. O aluno é assujeitado em relação a aprendizagem com o professor, ou seja, há um assujeitamento. Koch esclarece a questão do assujeitamento, afirmando

“Assujeitamento” – de acordo com esta concepção, como bem mostra Possenti (1993), o indivíduo não é dono de seu discurso e de sua vontade: sua consciência, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz e o que diz. Quem fala na verdade, é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo que, em dado momento, ocupa o papel de locutor é dependente, repetidor. Ele tem apenas a ilusão de ser a origem de seu enunciado, ilusão necessária, de que a ideologia lança mão para fazê-lo pensar que é livre para fazer e dizer o que deseja. Mas, na verdade, ele só diz e faz o que se exige que faça e diga na posição em que se encontra. Isto é, ele está, de fato, inserido numa ideologia, numa instituição da qual é apenas porta-voz: é um discurso anterior que fala através dele” (Koch 2009 p. 14).

Nota-se, que os procedimentos metodológicos desta concepção de linguagem predomina uma prática sem interlocução ou questionamentos. Configura-se em uma metodologia meramente repetitiva, sem espaço para as variações da linguagem.

Por último, a concepção da linguagem como forma de interação, defende uma dinamicidade da língua. Valoriza o processo de interação verbal e social dos indivíduos e busca um ensino da Língua Portuguesa, pautado em conduzir o aluno, a conhecer não somente a gramática normativa, mas debater, criticar e refletir sobre seu uso no contexto interacional. Koch (2009) afirma que é uma concepção, “(...) na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais”. Há portanto, um caráter ativo do indivíduo no processo de comunicação. A autora ainda endossa

Adotando-se esta última concepção-de língua, de sujeito, de texto- a compreensão deixa de ser entendida como simples “captação” de uma representação mental ou como a decodificação de mensagem resultante de uma codificação de um emissor,. Ela é, isto sim, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução no interior do evento comunicativo” (Koch, 2009 p. 17).

Nesta concepção, portanto, o ensino da gramática deve ser aplicado de forma contextualizado, buscando uma reflexão social de seu uso. O conhecimento da linguagem é construído na interação entre professor e aluno. Marcuschi (2008 p. 56) fala que o ensino da língua materna, dentro desta concepção, precisa “(...) chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso, nota-se que a língua é variável e variada, as normas gramaticais não são tão rígidas e não podem ser o centro do ensino”.

Esta proposta do ensino interacional da língua foi enfatizada e acrescida através de Bakhtin, por meio do entendimento dos gêneros textuais. Bakhtin trouxe

uma compreensão da língua, de forma diversa, variada e contextual. Segundo o autor (2003 p. 279)

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (Bakhtin, 2003 p. 279).

Bakhtin mostra que a extensa atividade humana colabora para a riqueza e variedade dos gêneros do discurso. Portanto, há uma necessidade de compreender estas variações do discurso. Neste sentido, esta concepção está ligada à gramática internalizada, que é aquela construída a partir do contexto real e social dos falantes, contribuindo para a interação social do processo comunicativo. Segundo Koch

A concepção de língua como lugar de interação corresponde à noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o caráter ativo dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re) produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir (Koch, 2009 p. 15).

Sendo assim, esta concepção de linguagem está alinhada às teorias interacionistas, defendidas por Bakhtin. Esta concepção apresenta uma ótica ampla sobre a linguagem, assim como possibilita uma redefinição sobre a prática docente, almejando um aspecto interacionista e contextualizado.

E é neste sentido interacionista e dialógico possibilitado por esta concepção lingüística, que se insere a linha de pensamento deste estudo, alinhando esta característica social da linguagem, com o campo de envolvimento interacional e interativo persuasivo, proporcionado pela metadiscursividade.

Esta explanação sobre as concepções da linguagem se fez necessário, pois abordar o uso dos operadores metadiscursivos nos textos, é expandir novas práticas de ensino, ressignificando e construindo novas metodologias para o ensino de Língua Portuguesa, e especificamente nesta pesquisa, na linguagem argumentativa.

2. 2 O papel da linguagem nas escolhas lexicais

Por meio do convívio dos seres humanos, a linguagem se configura como uma atividade interacional, de caráter dinâmico e mutável. Ao mesmo tempo, é um instrumento de representação ideológica e cultural. Para Benveniste apud Marcuschi (2008 p. 71) “ (...) é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só é a linguagem fundamentada na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de “ego”.

Bakhtin (2003) argumenta sobre como as atividades de nossas vidas são ancoradas pela utilização da linguagem. Nas mais diversas ações do ser humano, utilizamos nossa formação linguística para nos expressarmos e materializarmos nossa comunicação, formalizando a relação dialógica e interacional.

Para o autor, a utilização da língua é realizada através dos enunciados, tanto orais quanto escritos, e reflete as atividades humanas em todas as esferas. Conforme Bakhtin,

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 2003, p. 279).

Assim, o autor chega ao conceito dos gêneros do discurso, argumentando que em cada esfera da utilização da língua, produz os seus tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados pelo autor, como Gêneros do Discurso. E é exatamente, no objeto do discurso, que se convergem diferentes opiniões, posições sociais e ideológicas. Para Bakhtin, a linguagem possui um caráter mutável e está em constante oscilações.

Dentro da Linguística, há uma área específica que busca compreender a linguagem no seu uso particular, evidenciando o discurso como um lugar para se observar a relação língua e ideologia. A Análise do Discurso trata do discurso, na produção de sentidos que a fala individualizada produz. Segundo Orlandi ,

A Análise do Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas estas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim, palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando” (Orlandi, 2012, p.15).

Nesta perspectiva, do entrelaçamento de linguagem e ideologia, que se busca discorrer sobre seu papel nas escolhas lexicais durante o processo de produção textual. Sabe-se que, a linguagem não é usada apenas para decodificação de um pensamento. O indivíduo, ao produzir um texto, ele atua sobre o interlocutor, almejando uma aceitação de seu discurso, por meio das palavras utilizadas. Daí, a importância das escolhas lexicais para o processo persuasivo. Koch evidencia que

Por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia da sua própria objetividade (Koch, 2011, p. 17).

Neste sentido, é por meio do discurso, das escolhas lexicais, da seleção das palavras que se pretende persuadir, convencer seu interlocutor, configurando desta forma um caráter argumentativo da linguagem. Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 p. 18) diz que “ para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental”. Para Koch

A seleção lexical é outro recurso retórico de grande importância. É através dela que se estabelecem as oposições, os jogos de palavras, as metáforas, o paralelismo rítmico etc. Há palavras que, colocadas estrategicamente no texto, trazem consigo uma carga poderosa de implícitos. Perelman (1970) ressalta que a escolha dos termos raramente se apresenta despida de carga argumentativa. Em todo e qualquer discurso particular, só se pode falar, por exemplo, em sinonímia, levando-se em conta a situação de conjunto na qual o discurso está inserido e as convenções sociais que o regem. Assim sendo, a escolha de um determinado termo pode servir de índice de distinção, de familiaridade, de simplicidade, ou pode estar a serviço da argumentação, situando melhor o objeto de discurso dentro de determinada categoria, do que faria o uso de um sinônimo. A intenção argumentativa pode ser detectada, muitas vezes, pelo uso de um termo pouco habitual na linguagem cotidiana. Por outro lado, a escolha do termo habitual pode igualmente possuir valor de argumento (Koch, 2011, p. 151).

Portanto, dentro deste processo seletivo de termos e escolhas do que e como escrever, o indivíduo valida positivamente sua representação linguística, no sentido de convencimento de seu interlocutor. Perfilando ao caminho traçado por este estudo, o enunciador objetiva demonstrar conhecimento do assunto de modo que haja o convencimento. Partindo para a proposta deste trabalho, o processo de escolhas lexicais se torna essencial para a construção argumentativa. Desta forma, liga-se estas observações ao campo da metadiscursividade proposto como estratégia para

textos de caráter opinativo e argumentativo.

2.3 Identidade, cultura e linguagem

Para Hyland (2005 p. 114) “(...) os fatores culturais têm o potencial de influenciar a percepção, a linguagem e a aprendizagem”, e considerando esta estreita e dependente relação, este capítulo discorrerá sobre a interdependência entre: identidade, cultura e linguagem. Isto porque, não há cultura sem língua e que a identidade é construída por meio da cultura. Mesquita (1995 p. 15)

Ao acumular as experiências de sua comunidade, o homem vai construindo uma cultura própria que é transmitida de geração para geração. Para transmitir sua cultura e para suprir a necessidade de buscar a melhor expressão de suas emoções, suas sensações e seus sentimentos o homem se viu diante de certo desafios: um deles foi o de criar e desenvolver uma maneira de comunicar-se com seus semelhantes (Mesquita, 1995, p. 15).

Desta forma, utilizamos a linguagem para construir uma identidade. Ela se configura como um produto cultural e histórico. Além disso, é usada para representar, tanto oralmente ou por escrito, nossos pensamentos, percepções e ideologias. Ademais, ela é fundamental para compreendermos a identidade de um povo em um determinado contexto social.

Por estar inserida em um contexto social, a língua sofre continuamente diversas transformações, assim como a identidade e a cultura. Esta relação de interdependência, subjuga um aspecto de imbricação, revelando que a linguagem é a manifestação de uma cultura, e ao mesmo tempo, necessita de uma cultura que lhe sustente.

Em seus estudos, Ken Hyland analisa o uso dos operadores metadiscursivos em diversas línguas, em uma perspectiva cultural. Segundo o autor (2005 p. 114) “(...) nossos valores culturais se refletem e se concretizam na língua”. Marcuschi diz

“ A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros. Nesse contexto, é central a ideia de que a língua é uma atividade sociinterativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade. O funcionamento de uma língua no dia a dia é, mais do que tudo, um processo de integração social” (Marcuschi, 2008 p. 163).

Nesta concepção social, a linguagem é entendida como instrumento que permite o homem expressar-se e interagir com o outro. Dentro desta perspectiva, a interação é uma característica essencial que está intimamente ligada à metadiscursividade. Hyland (2005, p.113) já relata sobre como a ampliação da globalização e dos contatos interculturais e interlingues, influenciam na escrita dos usuários.

2.4 Gênero textual

Devido à sua importância e funcionalidade no ensino de Língua Portuguesa, os estudos dos gêneros textuais têm sido um campo que tem recebido muita atenção em diversas pesquisas. Em geral, as concentrações de estudos buscam apresentar a eficácia na utilização dos gêneros em atividades de leitura e escrita. Marcuschi (2008, p.19) aponta os gêneros textuais como “entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Assim, seu aspecto sociocomunicativo, transforma-os em um conteúdo eficaz no processo de aprendizagem do ensino da língua.

Até hoje, Mikail Bakhtin é uma referência para a pesquisa sobre os gêneros textuais. Seus estudos servem de sustentação teórica para muitos pesquisadores que investigam sobre a diversidade de gêneros. Antes dele, os estudos se centralizavam apenas no campo da retórica, gramática e literatura, sem nenhuma inclinação para com a “natureza lingüística do enunciado” (BAKHTIN, 2000, p.280).

Segundo Bakhtin,

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 2000, p.261).

Para o autor, (...) cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua, elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 2000, p.262). Desta forma, os gêneros aparecem como formas de comunicação que atendem as necessidades de expressão

do indivíduo, influenciado pelos contexto histórico e social do universo da comunicação humana, observando assim, sua dinamicidade e suas modificações .

Em seus estudos, Bakhtin ressalta a riqueza de diversidade dos gêneros do discurso. Conforme o autor,

A riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso , que cresce e diferencia, à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (Bakhtin, 2000, p.262).

Este aspecto diverso e mutável dos gêneros do discurso, é enfatizado também por Marcuschi. Segundo o pesquisador,

Os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são socio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais a sua classificação de gêneros. Aliás, quanto a isso, não é mais uma preocupação dos estudiosos fazer tipologias. A tendência hoje é explicar como eles se constituem e circulam socialmente (Marcuschi, 2008, p. 159).

Observemos que, para Marcuschi, muito mais importante e urgente do que enumerar a diversidade dos gêneros , é buscar explicações sobre de que forma são constituídos e como são utilizados no contexto social linguístico. Esta preocupação é válida, uma vez que, é no espaço social de comunicação, que utilizamos os diversos tipos de textos, sejam eles orais ou escritos.

Na abordagem bakhtiniana, devido ao repertório diverso e dinâmico dos gêneros, o autor os divide em dois grupos: primário e secundário. Em seus estudos, o gêneros primários estão relacionados às situações comunicativas de nosso cotidiano, em contrapartida, os gêneros classificados pelo autor como secundários, são situações comunicativas classificadas como mais complexas . Seria o uso da linguagem de forma mais elaborada.

Não se deve, de modo algum, minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí de definir a natureza geral do enunciado. Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) _ não se trata de uma diferença funcional (Bakhtin, 2000, p. 263).

Esta divisão proposta por Bakhtin é interessante, uma vez que, faz com que se possa verificar a natureza de funcionalidade específica do gênero. Segundo o autor,

“(...) a diferença entre os gêneros primário e secundário (ideológicos) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades” (Bakhtin, 2000, p. 264).

De acordo com seus estudos, Bakhtin afirma que os gêneros classificados como secundários, devido ao seu grau de complexidade, podem modificar os gêneros primários, e a partir desta relação, adquirem uma nova característica. Sobre este processo, o autor diz

No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata. Esses gêneros primários que se integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial : perdem o vínculo imediato com a realidade concreta e os encianciados alheios (Bakhtin, 2000, p. 263).

Na abordagem de Marcuschi, o autor afirma que , o estudo dos gêneros é uma fértil área interdisciplinar, e deve ser visto de forma especial, principalmente na linguagem como funcionamento para atividades culturais e sociais (Marcuschi, 2008 p. 151). O pesquisador mostra os gêneros como “formas de ação social”.Desse modo, observa-se por meio desta definição, que os gêneros textuais colaborariam com múltiplas atividades de ensino, reforçando, portanto, sua importância e sua relação com diversas atividades humanas.

Marcuschi vê os gêneros também, como uma forma de controle social. O pesquisador diz que “(...) são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Toda e qualquer atividade discursiva se dá em algum gênero” (Marcuschi, 2008 p. 161). Porém, o autor deixa claro, que não são os gêneros que controlam a sociedade, eles apenas materializam as ações comunicativas. De acordo com ele,

Assim, podemos dizer que o controle social pelos gêneros discursivos é incontornável, mas não determinista. Por um lado, a romântica ideia de que somos livres e de que temos em nossas mãos todo o sistema decisório é uma quimera, já que estamos imersos numa sociedade que nos molda sob vários aspectos e nos conduz a determinadas ações. Por outro lado, o gênero textual não cria relações deterministas nem perpetua relações, apenas manifesta-as em certas condições de suas realizações. Desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina discursiva (Marcuschi, 2008, p. 162).

Assim, seu conceito reforça o caráter sociocomunicativo dos gêneros textuais, vistos também como necessários para a interlocução humana.

É devida a esta importância social e comunicativa que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), há muito tempo, sugerem a inserção do Gêneros Textuais no ensino de Língua Portuguesa.

A própria BNCC (Base Nacional Curricular Comum), na parte de Língua Portuguesa, apresenta o ensino com os gêneros, em uma perspectiva enunciativa - discursiva da linguagem. De acordo com o documento,

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é 'uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história (BRASIL, 1998, p. 20)' (Brasil, 2018, p. 67).

Assim, o capítulo posterior abordará este caráter dinâmico, diverso e sociocomunicativo dos gêneros textuais, apresentando de que forma, estes são utilizados e aplicados em sala de aula. Este entendimento sobre a perspectiva didática dos gêneros textuais, reforçará o conceito de aplicabilidade da metadiscursividade por meio do gênero selecionado para este estudo.

2.4.1 O ensino dos gêneros textuais na escola

Conforme apresentado no texto anterior, a diversidade de gêneros textuais é enorme, e devido aos novos espaços verbais, os quais estamos inseridos, muitos se modificam, surgem ou desaparecem de nosso meio interacional comunicativo. Assim, diante desta heterogeneidade de possibilidades textuais, e da necessidade de formar leitores críticos e conscientes destes múltiplos textos, é que a escola busca atender ao que os PCNs e a BNCC propõem, no ensino da língua materna, uma competência enunciativa comunicativa .

Desta forma, entender e compreender a estrutura de um texto, verificando para que serve e como utilizá-lo, refletindo ainda sobre sua aplicabilidade, é essencial aos alunos que estão inseridos em uma sociedade em que os gêneros dos discursos estão, a todo momento, surgindo e se modificando. Esta percepção de entendimento sobre a utilização dos gêneros, alinha-se ao que Bakhtin afirma

“Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso” (Bakhtin, 2003, p. 285).

E é nesta missão de se apropriar do entendimento sobre os gêneros, que a escola, como espaço formalizador destas percepções, entra para que se possa transferir aos estudantes, o conhecimento necessário, e desta forma, o aluno se apropriar dos diversos gêneros textuais, suas funções comunicativas e sua importância no processo interacional da linguagem.

Embora haja um grande quantitativo de estudos que abordem o ensino dos gêneros textuais, é fato que a necessidade do permanente debate, sobre esse tema, seja importante. Primeiramente, por se tratar de instrumentos de comunicação e participação social, os gêneros sempre estarão em constante adaptação ao meio. Além disso, facilitar ou pelo menos, viabilizar o trabalho do professor em sala de aula, é algo sempre oportuno, uma vez que, o processo de aprendizagem, requer diariamente, meios que permitam a eficiência do ensino. Assim, a escola se torna um local instigador de trabalho com os gêneros textuais, conforme este pensamento, apresentado por Koch

(...) a escola é tomada como autêntico lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. As ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre classes, entre escolas – texto livre, correspondência escolar, jornal da classe, da escola, murais etc. Os gêneros são, portanto, resultado do próprio funcionamento da comunicação escolar e sua especificidade é o resultado desse funcionamento. Há também uma naturalização, mas de outra ordem: situação de comunicação é vista como geradora quase automática do gênero, que não é descrito ou ensinado, mas aprendido pela prática escolar. Aprende-se a escrever, escrevendo, numa progressão que se constitui segundo uma lógica que depende tão somente do processo interno de desenvolvimento (Schneuwly; Dolz, 1994 apud Koch, 2002, p. 57).

Sendo a escola um local fomentador do pensamento crítico sobre a função social dos gêneros textuais, cabe ao professor trabalhar atividades que demonstrem ao aluno sua aplicabilidade no cotidiano. Compreender os gêneros textuais é entender a nossa sociabilidade comunicativa. É compreender que o processo comunicativo precisa estar em consonância com as transformações do meio social.

Para tanto, a visão apenas categórica do ensino dos gêneros precisa ser revista. Muitas vezes, o professor apenas repassa as características cristalizadas dos

diversos textos disponibilizados em nosso meio. Esta valorização do estudo dos gêneros como algo relacionado ao lado social e entrelaçado com as atividades humanas é algo defendido por Marcuschi. Para o autor (2008, p. 155 e 156)

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que, não concebemos os gêneros como modelos de estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos que ver os gêneros como entidades dinâmicas.

Esta visão não estanque dos gêneros é necessária, considerando a ótica multicultural da diversidade destes. Conduzir o aluno a refletir sobre como estes textos se constituem e circulam socialmente é o mais viável. Segundo Bakhtin (2003 p.5)

A riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo desta atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Logo, o ensino da língua, pautado no real uso dos gêneros textuais, possibilita ao aluno realizar reflexões sobre a realidade da língua materna no contexto comunicativo desta. Não seria apenas o domínio de capacidades básicas, como localizar dados básicos, ou outras informações apenas de cunho linguístico metódico. Faz-se necessário o perpassar de outras habilidades para que haja uma consciência crítica de que os gêneros textuais refletem a sociedade a qual os alunos pertencem, e se apropriarem de tal reflexão é seguramente estar inserido nela. Segundo Koch (2009, p.53)

(...) o contato com os textos da vida cotidiana, como anúncios, avisos de ordem, artigo de jornais, catálogos, receitas médicas, prospectos, guias turísticos, literatura de apoio à manipulação de máquinas etc., exercita nossa capacidade metatextual para construção e interpretação de textos.

Este contato com textos da vida cotidiana apresentados pela autora é inevitável. Diariamente, tem-se contato com uma diversidade de textos, os quais nos permitem a percepção da variabilidade e a necessidade de adaptação, de acordo com contextos e situações possíveis. Para a BNCC (2016, p.511), a fomentação do ensino em relação aos gêneros, dentro deste contexto exige:

Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.

Esta adequação em relação à produção de textos usando os gêneros como suporte deve estar ligada ao contexto social. Neste viés de pensamento, Marcuschi (2008) afirma que a postura do ensino da língua deve pautar-se no ensino de uma visão de seu objeto e do estabelecimento de uma relação com ele. Desta forma, ensinar os gêneros em sala de aula, deve mostrar esta relação de interacionismo discursivo do aluno.

Considerando que o texto é uma materialização do discurso e que o produto deste com a língua vai construindo um processo de interação do indivíduo e com o meio, faz-se necessário que as atividades propostas pelo docente em sala de aula considerem a produção escrita aliada ao contexto social e cultural dos alunos. Desta forma, estas novas conduções de prática de trabalho podem ser revistas e repensadas. Sendo reconfiguradas para que seu alcance pedagógico, seja de fato, concretizado no espaço escolar.

Deve-se levar em conta, que a escrita é um fenômeno social, e que por sua vez necessita que seu usuário considere este aspecto algo relevante e importante no processo de aprendizagem. Assim, a aprendizagem e o amadurecimento deste caráter social e interacionista, serão validados mediante a condução e o trabalho do professor. Segundo Koch (2009, p. 155)

Os textos não são apenas meios de representação e armazenamento (arquivos) de conhecimento – portanto, não são apenas “realizações” linguísticas de conceitos, estruturas e processos cognitivos – mas sim formas básicas de constituição individual e social do conhecimento, ou seja, textos são linguística, conceitual e perceptualmente formas de cognição social. Incluem-se aí todos os modos de uso comunicativo de formas coletivas do conhecimento, que necessitam ser considerados como formas de distribuição comunicativa do conhecimento: somente assim nas sociedades modernas, o conhecimento coletivo complexo pode reivindicar validade e relevância social.

Dentro desta perspectiva, insere-se a importância e a necessidade de um novo olhar do educador, para uma aprendizagem ligada ao contexto interacional da

diversidade de textos. Até porque, além do caráter variável dos textos, deve-se considerar, sobretudo, as mudanças que estes possuem, diante de uma sociedade tecnológica, a qual constantemente, apresenta características mutáveis. Fazer com que os alunos tenham êxito no processo da escrita é algo que todos devem almejar, tendo em vista haver diversos fatores que impedem tal excelência.

É neste sentido, que a proposta desta pesquisa se insere, tratamos neste estudo, sobre uma nova estratégia didática de trabalho com um gênero específico, contudo, não se abstém da possibilidade de utilizar a metadiscursividade em outros gêneros textuais. Acreditamos na eficácia do metadiscurso como meio de contribuir para o processo de leitura e escrita, fortalecendo assim, o trabalho docente.

2.5 Argumentação, intencionalidade e ideologia

Sabemos que o homem vive em sociedade e é inevitável a necessidade deste de se comunicar com outras pessoas. Durante o processo comunicativo, o discurso do indivíduo traz significações e intencionalidade. É natural que desejemos que o outro não só compreenda o que estamos falando, mas sobretudo, que aceitem nosso discurso.

Assim, conforme Koch (2011 p. 15), "(...) a linguagem passa a ser entendida como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade". Por meio do discurso, o homem busca reconhecimento, aceitação e o partilhamento de seu ponto de vista.

Os discursos sempre querem dizer algo, e de uma determinada forma. Ou seja, a intencionalidade é própria da comunicação humana. Quando dizemos alguma coisa, seja ou oral ou escrita, nossos enunciados, por meio de nossas marcas linguísticas, trazem toda uma formação discursiva representativa de nossos pensamentos e ideias.

Desta forma, a argumentação é algo inerente do ser humano. Conduzir seu interlocutor ao caminho do seu discurso, e por sua vez, perusuadi-lo, convencendo-o por meio de sua retórica, é essencial para aceitação. De acordo com Fiorin (2020 p. 9)

Todo o discurso tem uma dimensão argumentativa. Alguns se apresentam como explicitamente argumentativos (por exemplo, o discurso político, o discurso publicitário), enquanto outros não se apresentam como tal (por exemplo, o discurso didático, o discurso romanesco, o discurso lírico).

Considerando esta afirmação do autor, que todo discurso possui uma dimensão argumentativa, é possível reiterar que todo discurso possui uma carga ideológica de

seu produtor. O locutor tem sempre como objetivo que o seu interlocutor adira suas ideias, que as aceite e que tome partido juntamente com ele.

Neste sentido, o conceito de neutralidade de discurso é inexistente, pois, toda enunciação subjaz uma carga ideológica de conceituações. Até porque, os discursos são constituídos por vozes, e “...o estudo dessas vozes permite compreender o diálogo entre os diferentes discursos que compõem um texto e entre os sujeitos que se confrontam nesse espaço interlocutivo” (Cunha, 2007, p. 172).

É evidente que a seleção de termos no processo de enunciação, ratifica o ponto de vista do indivíduo. A escolha dos vocábulos não acontece de forma aleatória, o usuário seleciona de acordo com sua intencionalidade e formação discursiva ideológica. Conforme Fiorin (2020), a impossibilidade de acessar a realidade vem sempre mediada pela linguagem, que não é neutra.

Considerando que o gênero contemplado neste estudo é o dissertativo-argumentativo, é essencial que abordemos sobre como ocorre a eficácia da argumentação, ou seja, a adesão do interlocutor ao que é expresso pelo locutor. Contudo, é importante revelar que o efeito positivo da argumentação não está relacionado a uma “verdade absoluta”. Segundo Fiorin (2020, p. 77) “...Isso significa que a adesão não se faz somente a teses verdadeiras, mas também a teses que parecem oportunas, socialmente justas, úteis e equilibrada”. Neste sentido, há uma convergência entre intencionalidade, ideologia e argumentação. Assim, a formação sociocultural dos indivíduos está estreitamente ligada a aceitação ou não de seu ponto de vista.

Portanto, a argumentação não é apenas uma emissão de ideias e pensamentos, até porque o discurso é construído a partir de um lugar social. Os discursos buscam uma condução de pensamentos, e neste sentido, utilizam inúmeros recursos para o alcance de objetivos. Segundo Perelmam e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 16), “(...) mas quando se trata de argumentar, de influenciar, por meio do discurso [...], já não é possível menosprezar completamente as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto ou sem efeito”.

Desta forma, é importante analisarmos de que forma o ensino do texto dissertativo-argumentativo é realizado nas escolas, para que possamos, posteriormente, compreendermos de que maneira, a metadiscursividade pode colaborar no processo de ensino e aprendizagem deste gênero, colaborando assim, para a construção da linguagem argumentativa.

2.5.1 O ensino do texto dissertativo-argumentativo

Os documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa na Educação no Brasil evidenciam a importância de compreender a linguagem como prática social. A BNCC (Base Nacional Curricular Comum) demonstra uma preocupação centrada no texto, pois é através do mesmo, que a contemplação de todos os eixos das esferas linguísticas, torna-se uma realidade. Sendo assim, o ensino de Língua Portuguesa, deverá propor aprendizagens com os novos gêneros textuais, como os gêneros digitais, contemplando todos os campos de atuação, dentro das práticas de linguagem: oralidade, escuta, leitura, produção de textos, análise linguística e semiótica. Aliás, a nova proposta da BNCC, evidencia a importância de trabalhar dois aspectos necessários no ensino de Língua Portuguesa: a aprendizagem utilizando os textos multimodais – popularizados pela democratização das tecnologias digitais – e as questões de multiculturalismo – uma demanda política da contemporaneidade. Esta preocupação no sentido textual, é afirmada por Antunes como essencial para o ensino da Língua materna. Segundo a autora

As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita-ou seja, devem corresponder àquilo que, na verdade, se escreve fora da escola- e, assim, sejam textos de gêneros que têm uma função social determinada, conforme as práticas vigentes da sociedade (Antunes, 2003 p. 62-63).

Em relação ao ensino específico do gênero dissertativo-argumentativo, percebe-se que as práticas de aprendizagem ainda estão centralizadas nas instruções do tradicional texto moldado e selecionado nas provas de vestibulares e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Sem falar que a conceituação sobre argumentação, não é clara entre os docentes, tampouco entre os discentes. Estes restringem a definição de argumentação, muitas vezes, apenas à seleção de bons argumentos. Entretanto, sobre as características, critérios de argumentação do texto, a seleção lexical estratégica, dentre outros aspectos deste tipo de gênero, os quais poderiam enriquecer o texto, são pontos desconhecidos pelos estudantes. Lembrando que estes pontos citados são considerados básicos no processo da argumentação.

Koch (2011, p. 33) elenca o que considera de elementos de marcas linguísticas que revelam o texto argumentativo. São eles:

1. As pressuposições;
2. As marcas de intenções que revelam sua atitude perante o enunciado que produz (através de certos advérbios, dos tempos e modos verbais, de expressões do tipo: “é claro”, “é provável”, “é certo” etc);
3. Os operadores argumentativos , responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e determinando a sua orientação discursiva;
4. As imagens recíprocas que se estabelecem entre os interlocutores e as máscaras por eles assumidas no jogo de representações ou, como diz Carlos Vogt, nas pequenas cenas dramáticas que constituem a fala.”

Todos estes elementos apontados pela linguista revelam, de fato, aspectos importantes do texto argumentativo, os quais deveriam ser explorados e aprofundados nas escolas. Até porque, conforme a BNCC (2018, p. 66):

“[...] cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens”.

Isto porque, argumentar é uma capacidade que deve ser ensinada, pois é evidente sua relevância nas práticas sociais: saber posicionar-se com respeito, com boa expressão e força de persuasão é essencial para uma sociedade equilibrada.

Desta forma, é importante compreendermos como as práticas desenvolvidas em sala de aula, fomentam a capacidade argumentativa tão importante e necessária para a atuação dos cidadãos em sociedade.

Considerando a importância do ensino da linguagem argumentativa na escola, como meio de materializar a posição persuasiva do aluno perante a sociedade, é que ratificamos a necessidade de práticas inovadoras que possam subsidiar o trabalho docente, contribuindo com a didática de aprendizagem deste tipo de gênero. É importante falar, que a metadiscursividade vem como uma estratégia de seleção lexical que auxilia no processo argumentativo do texto, fortalecendo o ponto de vista do autor.

3 METADISCURSO

Segundo Hyland (2005, p. 3), “(...) o metadiscorso corporifica a ideia de que a comunicação é mais do que apenas o intercâmbio de informações, bens ou serviços, mas também envolve as personalidades, atitudes e suposições daqueles que estão

se comunicando.” Partindo da ótica desse autor, a interação comunicativa não é somente uma troca de linguagem, mas, sobretudo uma aproximação de um contexto particular no discurso.

Fundamentalmente, nota-se que para se comunicar bem, o indivíduo busca estratégias, as quais possam viabilizar e proporcionar clareza e objetividade no ato da comunicação. Dentre estas estratégias, a metadiscursividade “(...) é um importante meio de facilitar a comunicação, apoiar uma posição, aumentar a legibilidade e construir um relacionamento com um público” (Hyland, 2005, p. 5).

Nesta perspectiva, o conhecimento acerca do metadiscurso é de grande relevância, considerando sua objetividade na construção de um texto mais didático e compreensivo. O metadiscurso é uma forma nominal de referência de escolhas lexicais que desempenham um papel de extrema importância. Para Koch (2003, p.94), “A escolha do nome-núcleo e/ou de seus modificadores vai ser responsável pela orientação argumentativa do texto”. A autora amplia o conceito de metadiscurso, ao incluir a metadiscursividade enquanto estratégia textual-discursiva de construção de sentido.

Hyland e Tse (2004) definem que o metadiscurso possui um aspecto de escrita engajada, no qual os escritores idealizam seu posicionamento diante do texto e do público direcionado. Esta escrita engajada e objetivada em buscar o leitor à adesão do pensamento de ideias, é algo importante dentro do processo de aprendizagem da produção escrita.

Silva (2017, p.45), endossa a definição de metadiscurso, afirmando que “(...) possibilita a análise de como o autor produz um texto, um gênero qualquer e, nele, organiza o seu sistema de argumentação e persuasão”. Baseado nesta definição, nota-se que o uso de elementos metadiscursivos proporciona ao produtor do texto uma análise autorreflexiva de sua escrita. Numa ótica de excelência de produção textual, tal aspecto é bastante interessante, no processo de leitura e escrita de textos. Saber analisar, ponderar e induzir sua escrita para uma aceitação e adesão de posicionamento, é algo relevante dentro da escrita de textos de gêneros opinativos.

Como forma de ampliar o entendimento sobre metadiscurso, Sampaio afirma

Pode-se dizer que há vários conceitos dados ao metadiscurso que estarão relacionados à linha de abordagem adotada pelos autores. Para Crismore (1990, p. 92), Metadiscurso significa o “discurso sobre o discurso”. Já Hyland (1998, p. 441) diz que “o metadiscurso auxilia na compreensão da maneira

como os autores organizam seus argumentos e como constroem suas relações com seus leitores”. Hyland discorre afirmando que este processo diz respeito “aqueles aspectos de um texto que explicitamente se referem à organização do discurso ou da atitude do escritor em relação ou ao conteúdo ou ao leitor”. Tanto para um como para o outro o metadiscorso promove ao leitor a possibilidade de organizar, classificar, interpretar e avaliar a informação posto num determinado contexto (Sampaio, 2010 p. 1336).

Para a autora Crismore, “(...) o metadiscorso é um conjunto de características retóricas usadas para comunicar atitudes” (Crismore, 1985, p.6). O que é enfatizado por Kopple (2012, p.40), “(...) uma das razões pelas quais o estudo de metadiscorso é tão interessante e importante é porque mostra o quão intrincadamente linguagem é estruturada”. Ambos os autores, endossam a eficácia da utilização dos recursos metadiscursivos, como um meio de organização textual, vislumbrando a comunicação eficiente.

Em concordância de estudos, tanto Crismore (1985), quanto Hyland (2005), apontam o metadiscorso como uma forma linguística intencional de organização textual. Hyland (2005), por sua vez, amplia sua visão, quando demonstra que não há somente uma preocupação de organização textual, mas também de que forma o texto pode convencer e persuadir o leitor.

Conforme se pode notar, o campo da metadiscursividade é amplo. A utilização de elementos linguísticos nos discursos, possibilita uma vastidão de análises e percepções. Por uma questão de centralização de linha de raciocínio, nesta pesquisa, evidenciará a perspectiva do pesquisador Ken Hyland, tendo em vista que, o autor demonstra sua preocupação entre metadiscorso e ensino, “(...) ensinar os alunos a usar efetivamente o metadiscorso significa, essencialmente, ajudá-los a desenvolver um senso de audiência e equipá-los com meios de se envolver com esse público de forma adequada”(Hyland, 2005, p.181). Silva (2017), entende que esta preocupação didática pedagógica do autor, é interessante para estudos acadêmicos da escrita. Segundo afirma Silva (2017, p.62),

Faz-se necessário apresentar o modelo aos alunos, levá-los a identificar as categorias em textos e, depois, a refletir sobre a própria escrita. Assim, pode-se afirmar que pesquisas são importantes para entender a relação entre ensino e metadiscorso em diferentes esferas educacionais.

Sendo assim, para abordar e fundamentar esta pesquisa, o modelo interpessoal do metadiscorso, seguirá a proposta do autor Hyland (2005). Conforme o autor, “(...) é um modelo teoricamente mais robusto e analiticamente mais confiável

de metadiscurso, baseado em uma série de princípios fundamentais e oferecendo claramente, critérios para identificação e codificação de características” (Hyland, 2005, p. 37).

Desta forma, o modelo servirá de aporte ao estudo em questão. Esse modelo de proposta foi selecionado, por se verificar que o autor possui uma preocupação com a relação ensino e metadiscurso, sobretudo, por desenvolver muitos trabalhos na área da Língua Aplicada. Considera-se, portanto, para esta pesquisa, uma análise fundamental para aplicação pedagógica da metadiscursividade.

Segundo Hyland (2005, p. 3),

Essencialmente, o metadiscurso corporifica a ideia de que a comunicação é mais do que apenas o intercâmbio de informações, bens ou serviços, mas também envolve as personalidades, atitudes e suposições daqueles que estão se comunicando. A linguagem é sempre uma consequência da interação, das diferenças entre as pessoas que são expressas verbalmente, e opções de metadiscurso são as formas como articulamos e construímos estas interações. Esta, portanto, é uma visão dinâmica da linguagem como metadiscurso enfatiza o fato de que, enquanto falamos ou escrevemos, negociamos com outros, tomando decisões sobre o tipo de efeitos que estamos tendo sobre nossos ouvintes ou leitores.

Assim, o autor evidencia a aplicabilidade interacional do metadiscurso, pois apresenta o caráter dinâmico da linguagem, uma característica evidente da metadiscursividade no texto. Segundo Hyland, há um envolvimento autor e leitor na utilização da linguagem, buscando um caráter dialógico.

Ainda conforme o pesquisador (Hyland, 2005, p.37), o metadiscurso “(...) pode ajudar a expressarmos nossas personalidades e nossas reações à proposta conteúdo de nossos textos e caracterizar a interação que gostaríamos de ter com nossos leitores sobre os conteúdos”. De acordo com ele, o metadiscurso é dividido em duas grandes categorias: interativa e interacional, as quais possuem subcategorias. É por meio destas dimensões de categorias que as interações são identificadas.

Por uma questão de entendimento da proposta seguida por esta pesquisa, faz-se necessário conhecer o modelo apresentado por Hyland (2005). Segue abaixo a proposta do autor:

Quadro 1 - O modelo interpessoal de metadiscurso apresentado por Hyland.

Categorias	Funções	Exemplos
Interativa	Ajudar a guiar o leitor por meio dos recursos do texto	Recursos
Transitions ou transições	expressam relações entre as orações principais	além disso; mas; assim; e
Frame markers ou marcado-res de enquadramento	referem-se a atos do discurso, sequências ou estágios	Finalmente; e (por fim); paraconcluir; o meu propósito é
Frame markers ou marcado-res endofóricos	referem-se a informações que estão em outras partes do texto	como notado acima (como se pode notar acima); ver Fig.; na seção 2
Evidentials ou evidenciadores	referem-se a informações de outros textos	de acordo com X; Z afirma (que)
Code glosses ou códigos de glosa - Faria (2009, p.16 nomeia essa categoria de Esclarecedores de conteúdo)	elaboram significados proposicionais	nomeadamente (a saber); por exemplo; tal como; em outras palavras
Interacional	Envolver o leitor no texto	Recursos
Hedges ou atenuadores - Faria (2009).	mantem o empenho e diálogo aberto a partir de amenizadores	pode; talvez; possivelmente, sobre
Boosters ou intensificadores - Faria (2009)	ênfatisam a certeza e o diálogo fechado	de fato; definitivamente; fica claro que
Attitude markers ou marcadores de atitude	expressam o posicionamento do autor diante de uma proposição	infelizmente; eu concordo; surpreendentemente
Self mentions ou automenção	explicita a referência ao autor	eu; nós; meu; mim; nosso
Engagement markers ou marcadores de engajamento	constroem uma relação explícita com o leitor	considere; note; você pode ver (perceber) que

Fonte: O modelo interpessoal de metadiscurso apresentado por Hyland com adaptações (2005a, p. 49 – tradução livre e indicação de traduções de outros autores como, por exemplo, Faria (2009); Rocha (2011) e Pinton (2013)). Extraído do estudo de Silva (2017).

O modelo de Ken Hyland apresenta duas categorias: interativa e interacional. A primeira está relacionada à análise do texto, guiando o leitor para o campo textual, cuja intenção é viabilizar a leitura e o planejamento discursivo do texto. Já a interacional, desenvolve o aspecto de envolvimento do autor, demonstrando seu engajamento e sua postura opinativa. Contudo, é válido ressaltar, que outros elementos, que desempenham valores metadiscursivos, são apresentados na obra de Hyland (2005): Metadiscurso: interação na escrita. Obra referência desta pesquisa e que, suscitamos explorar também, estes outros recursos linguísticos, em nossa análise.

Em virtude do caráter interacional da metadiscursividade, ressaltamos assim,

sua configuração social. Isto porque, o uso dos operadores metadiscursivos esplandece uma adesão do interlocutor, buscando uma retórica argumentativa de persuasão e atenção do receptor. Esta perspectiva social e dialógica da metadiscursividade, alia-se ao que Marcuschi afirma, que um

Aspecto importante nesse contexto teórico é a noção de dialogismo como princípio fundador da linguagem: toda linguagem é dialógica, ou seja, todo enunciado é sempre um enunciado de alguém para alguém. Se não fosse, seria como uma ponte sem um dos lados para sustentação, o que levaria à sua derrocada (Marcuschi, 2008, p. 20).

Dentro deste contexto, social e dialógico, Faria (2009), evidencia que o uso da língua está relacionado aos contextos sociais, culturais e institucionais, reforçando sua dimensão interpessoal. A autora afirma

Por esse motivo, o domínio da escrita torna-se importante não só para o aspecto social e profissional, mas também para o aspecto existencial. O ensino de Língua Portuguesa deve ter em vista o desenvolvimento de competências, pois, só dessa forma, será possível ao escritor falante utilizá-la em qualquer situação de interação comunicativa. Em um enfoque dialógico, a linguagem é entendida como uma atividade humana constitutivamente heterogênea, interativa, social em que a relação com o outro é a base da discursividade" (Faria, 2009 p. 14).

Do exposto, o diálogo é a troca de conversa, de posicionamentos de ideias, no qual um indivíduo tenta persuadir o outro. Logo, é neste contexto, no qual a finalidade do discurso é convencer o outro, que um dos objetivos desta pesquisa deseja alcançar, isto é, da funcionalidade da metadiscursividade na escrita argumentativa. Para Koch (2011, p. 17),

A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela Argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso-ação verbal dotada de intencionalidade-tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões.

Na produção textual, o autor busca estratégias persuasivas, as quais favorecem o envolvimento do leitor, há uma tentativa de aceitação de ideias expostas. Utiliza-se mecanismos que permitem um engajamento entre leitor e escritor, alimentando assim uma interação dialógica dinâmica influenciadora. Neste sentido, justifica-se a importância de investigar tais técnicas persuasivas que favorecem uma

melhor comunicação, tornando um discurso satisfatório e eficaz.

Esta preocupação didática e pedagógica da aplicação dos operadores metadiscursivos, como estratégia de construção textual persuasiva, é demonstrada com veemência por Ken Hyland. Em seu livro, **Metadiscorso: explorando a interação na escrita** (2005), o autor dedica um capítulo inteiro para o uso da metadiscursividade em sala de aula. Segundo Hyland,

O ensino e a aprendizagem eficazes dependem crucialmente da compreensão de como a funciona e da utilização dessa compreensão para ajudar os estudantes se comunicam de forma apropriada e com sucesso em suas comunidades. Aqui, vou explicar como o metadiscorso pode contribuir para este empreendimento (Hyland, p. 175).

Silva (2017, p. 63), em seu estudo sobre as contribuições do metadiscorso sob a perspectiva de Hyland, concluiu em sua pesquisa, que o modelo proposto pelo autor, “(...) pode contribuir para a evolução e desenvolvimento da habilidade da escrita dos alunos. O processo de observação da escrita de outros e da sua própria escrita pode levá-los a um maior grau de letramento acadêmico”. Como abordado anteriormente, este caráter autorreflexivo da escrita, torna-se eficiente, uma vez que, o estudante, durante o processo textual, pode avaliar, reavaliar, ponderar e realizar sua produção, almejando uma aceitação do seu interlocutor.

Nesta perspectiva pedagógica do metadiscorso, esta pesquisa se identifica com o estudo de Faria (2009), no qual a autora busca identificar e descrever as funções metadiscursivas em dissertações produzidas por vestibulandos, verificando a possibilidade deste recurso como processo de referenciação. Considerando a pouca literatura de pesquisa neste campo, bem como ser também um vasto campo, o qual necessita ser repensado em português, considera necessária a investigação proposta.

Em concordância com esta perspectiva pedagógica, o caráter didático explorado por Hyland, busca intensificar a eficácia do ensino da metadiscursividade nas aulas de produção textual. Segundo ele, “(...) os professores, portanto, precisam incorporar uma gama de fontes de audiência em suas aulas de redação” (Hyland, 2005, p. 188). O próprio autor apresenta possibilidades de práticas pedagógicas, utilizando os operadores metadiscursivos. Neste aspecto, ele fala

Essencialmente, o conhecimento do metadiscorso oferece três vantagens principais aos estudantes, sejam eles escritores de ESL ou de primeira língua. Primeiro, ela ajuda a entender melhor as exigências cognitivas que os textos

fazem sobre leitores e as formas como os escritores podem ajudá-los a processar a informação. Em segundo lugar, ele lhes fornece os recursos para expressar uma postura para suas declarações. Em terceiro lugar, permite-lhes negociar esta postura e se engajar em um diálogo apropriado à comunidade com os leitores (Hyland, 2005, p. 185).

Desse modo, acredita-se que a pesquisa poderá ampliar as investigações para o campo da metadiscursividade, demonstrando, sobretudo, sua validação na utilização da construção argumentativa. Espera-se que os resultados obtidos neste estudo, evidenciem a importância do uso dos operadores metadiscursivos, na construção de textos dissertativo-argumentativos, norteando o leitor e oferecendo ao produtor do texto, recursos de encadeamento para as construções persuasivas a favor de sua tese.

3.1 O modelo de metadiscurso de Hyland

Conforme já apresentado, o modelo de metadiscurso adotado nesta pesquisa, é o do linguista Ken Hyland. O autor é um dos principais pesquisadores na área e vem contribuindo de forma expressiva para o campo da metadiscursividade.

Hyland e Tse (2004), propõem que o metadiscurso seja interpessoal, isto porque, esta função metadiscursiva, julga o conhecimento do leitor, além de suas percepções textuais e linguísticas. Este modelo de 2005 de Hyland, o qual apresenta esta função metadiscursiva interpessoal, divide-se em duas dimensões: a interativa e a interacional. Segundo o autor, (2005a, p. 49-50 apud Silva, 2017, p. 49), a dimensão interativa

Diz respeito à consciência do escritor de uma audiência participativa e as formas que ele ou ela pretende acomodar seus prováveis conhecimentos, interesses, expectativas retóricas e capacidades de processamento. O propósito do escritor aqui é de dar forma e restringir um texto para atender às necessidades de leitores particulares, estabelecendo argumentos para que eles recuperem interpretações e metas preferenciais do escritor. O uso de recursos desta categoria, portanto, aborda formas de organização do discurso, ao invés de experiência, demonstrando que o texto é construído tendo em mente as necessidades dos leitores.

Percebe-se que para a dimensão interativa, há uma preocupação com o leitor ou ouvinte, no sentido de atender as necessidades do público receptor, de modo a organizar a produção escrita, utilizando-se de recursos que guiam o leitor a compreender o texto de uma forma completa.

Já a dimensão interacional, para Hyland (2005a, p. 49-50 apud Silva, 2017, p. 49), refere-se

[...] às maneiras como os escritores realizam a interação através de interferências e comentários sobre a sua mensagem. O objetivo do escritor aqui é fazer com que seu ponto de vista seja explícito e envolver os leitores, permitindo-lhes responder ao desdobramento do texto. Trata-se da expressão da “voz” do escritor no texto, ou a personalidade reconhecida na comunidade, e inclui as maneiras como ele ou ela transmite julgamentos e abertamente se alinha com os leitores. O metadiscorso aqui é essencialmente avaliativo e envolvente (engajado), expressando solidariedade, antecipando objeções e respondendo a um diálogo imaginado com os outros, demonstrando como o escritor trabalha conjuntamente para construir o texto com os leitores.

Nota-se que na dimensão interacional, o autor objetiva deixar seu ponto de vista, de forma mais claro, buscando interagir com seu receptor, apresentado seus julgamentos, impressões e percepções.

As transições, os marcadores de enquadramento, os marcadores endofóricos, os evidenciadores e os códigos de glosa são pertencentes à categoria da dimensão interativa. Tanto as conjunções como as locuções conjuntivas, são elos coesivos que ligam as orações e pertencem a subcategoria de transição (Hyland, 2005 apud Silva, 2017). Esse tipo de subcategoria, busca também, estabelecer ideias de coerência textual.

Já os marcadores de enquadramento são elementos metadiscursivos que indicam sequenciamento de informações e enquadramento de determinados momentos do texto. São recursos que facilitam o leitor a percepção de estágios (final ou inicial) dentro da construção textual.

Expressões como “conforme o quadro” ou “de acordo com a figura” são exemplos dos marcadores endofóricos. São termos que apontam localizações em outra parte do texto. Estes elementos permitem ao leitor fazer conexões com o que o produtor do texto apresenta, fortalecendo assim, o processo interativo.

É comum, dentro do processo da escrita, utilizar citações diretas e indiretas de outros autores, como forma de ratificar informações que estão sendo apresentadas. Assim, expressões como “segundo A”, ou “B afirma”, são exemplos de recurso metadiscursivo, denominado evidenciadores. Como o próprio termo indica, os evidenciadores buscam comprovar, por meio de outros autores, o ponto de vista que está sendo apresentado. Conforme Hyland, “(...) os evidenciadores são informações de textos de outros autores (Hyland, 2005 apud Silva, 2017).

Vocábulos que têm por objetivo esclarecer algo anteriormente apresentado no texto, denominam-se para a metadiscursividade como códigos de glosa. Este tipo de recurso metadiscursivo, “(...) corresponde aos significados das proposições” (Hyland,

2005 apud Silva, 2017). São termos que ampliam e explicam informações já utilizadas.

Em relação à categoria interacional, as subcategorias são: os atenuadores, os intensificadores, os marcadores de atitude, os marcadores de automenção e os marcadores de engajamento. Quando o autor anseia declarar algo sem se comprometer em seu discurso, este utiliza expressões que podem indicar possibilidades e incertezas. A utilização destes tipos de termos exemplificam os recursos metadiscursivos denominados atenuadores, uma das subcategorias da dimensão metadiscursiva interacional.

Ao contrário dos atenuadores, a subcategoria dos intensificadores objetiva, por meio do discurso apresentado pelo produtor, ratificar suas certezas e posicionamentos, demonstrando ao interlocutor confirmações de evidências discursivas, estabelecendo assim, um “diálogo fechado”, no qual sua percepção persuasiva prevalece. Assim como esta subcategoria, os marcadores de atitude também, utiliza recursos linguísticos, os quais, demonstram o posicionamento, os julgamentos e as impressões do produtor do texto, apresentando assim, seu ponto de vista de forma evidente. É comum, para este tipo de subcategoria, vocábulos como “felizmente”, “concordo com”, termos que marcam o poder persuasivo linguístico de quem os utiliza.

Já o recurso metadiscursivo interacional denominado automenção, sinaliza a referência no texto que o autor faz sobre si mesmo, demonstrando sua presença dentro da construção textual. Esta autoreferência pode ser sinalizada por meio de termos na 1ª pessoa (singular ou plural) e de verbos, os quais denotam a inclusão do autor na produção escrita. Segundo Hyland, “(...) a automenção refere-se ao grau de presença explícita do autor no texto, medido pela frequência da primeira pessoa pronomes e adjetivos possessivos (eu, meu, nós, nosso, nosso)” (Hyland 2005 p. 53).

Os marcadores de engajamento são termos que mostram uma preocupação do autor em interagir e trazer o seu receptor para “participar” de seu posicionamento discursivo. Conforme Hyland “(...) são dispositivos que abordam explicitamente leitores, seja para focalizar sua atenção ou incluí-los como participantes do discurso”. (Hyland, 2005 p. 185). É um recurso linguístico que evidencia bastante a função interacional autor/receptor, característica implicante para a metadiscursividade. Expressões como “observemos”, “notemos” evidenciam, este tipo de recurso linguístico metadiscursivo.

É importante evidenciar que segundo Hyland, esta função interacional, é

alcançada por meio de duas categorias: o posicionamento e o engajamento.

1. Posicionamento. Eles expressam uma ‘voz’ textual ou uma personalidade reconhecida de comunidade que, seguindo outros, eu chamarei de base (posicionamento). Isso pode ser visto como uma dimensão de atitude e inclui aspectos que se referem aos meios pelos quais os escritores se apresentam e conduzem seus julgamentos, opiniões e compromissos. São os meios que os escritores introduzem para selar a autoridade pessoal deles sobre seus argumentos ou voltar e disfarçar os envolvimento deles.
2. Engajamento. Os escritores relacionam-se com seus leitores de acordo com as posições fomentadas no texto, que eu chamo de engajamento (Hyland, 2001). Trata-se de uma dimensão de alinhamento onde os escritores reconhecem outros e a eles se conectam, reconhecendo a presença de seus leitores, atraindo-os com seus argumentos, enfocando a atenção deles, reconhecendo suas incertezas, incluindo-os na qualidade de participantes do discurso e guiando-os rumo às interpretações (Hyland 2005b, p. 7).

A partir da citação acima, podemos observar os objetivos destas categorias. O posicionamento demonstra como o autor se posiciona no texto perante seu receptor, apresentando seus julgamentos opiniões e pontos de vista, selando sua presença e autoridade no discurso. Em contrapartida, o engajamento, refere-se ao relacionamento do autor e leitor. Há uma conexão e um envolvimento do interlocutor no processo textual, de modo a guiá-lo na interpretação como um todo.

Toda esta diversidade de funções metadiscursivas, evidencia o quanto o campo da metadiscursividade é amplo e o quanto o mesmo pode contribuir para o ensino e aprendizagem da produção escrita. Segundo Hyland (2005a p.15)”(...) Ver a escrita como interativa, portanto, significa examinar no discurso, características em termos de projeção do escritor das percepções, interesses e necessidades de um público potencial”.

3.2 O metadiscurso como estratégia argumentativa

Seguindo o propósito desta pesquisa, este texto discorrerá sobre de que forma a metadiscursividade contribui para a construção persuasiva de textos do gênero dissertativo-argumentativo. Partindo das concepções de linguagem apresentadas no início deste trabalho, entendemos que nosso caminho para demonstrar tal eficiência, deve alinhar-se à noção de texto que concordamos neste estudo. Assim, percorrendo a perspectiva interacional proposta por Hyland, o texto é compreendido como um espaço de interação entre os interlocutores, no qual estes são sujeitos ativos dentro do processo textual. Segundo Koch (1997, p. 26), a construção do texto exige “a

realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos”. Desta forma, entendemos que o texto assume concepções socio-discursivas, demonstrando ser uma atividade estimulada pela consciência cognitiva que busca estratégias linguísticas e escolhe meios convenientes para estabelecer o processo comunicativo.

Em seus estudos, Hyland afirma que “(...) O metadiscurso é, portanto, um elo importante entre um texto e seu contexto, pois aponta para as expectativas que os leitores têm para certas formas de interação e engajamento” (Hyland p. 2005 a p. 17). De acordo com esta percepção do autor, a metadiscursividade sinaliza, por meio de termos linguísticos selecionados, a relação socio-discursiva apresentada na produção escrita, e isto possibilita não somente a comunicação interativa, mas também, reforça a adesão do leitor, com o ponto de vista do autor.

Assim, o modelo de metadiscurso proposto por Hyland, possui aspectos que auxiliam tanto para quem produz o texto, quanto a quem é o receptor do texto. Diante desta afirmação, pode-se dizer que os recursos linguísticos propostos pelas categorias metadiscursivas são muito importantes para utilização de qualquer gênero textual. E isto porque, todo processo textual, acaba decorrendo por estas categorias, utilizando-se de suas funções linguísticas, reforçando o processo interativo e auxiliando na argumentatividade.

O capítulo 4 desta pesquisa traz uma análise significativa, na qual demonstra evidências da efetividade persuasiva de termos metadiscursivos em textos de alunos da 3ª série do Ensino Médio. Ressaltamos que, embora o uso destes elementos tenha sido inconsciente por parte dos alunos, entendemos que foi de grande importância para a construção argumentativa de seus textos. Desta forma, a possível utilização da abordagem textual na perspectiva metadiscursiva, pode trazer grandes contribuições tanto na escrita como na leitura.

3.3 O metadiscurso e a prática em sala de aula

Considerando esta possibilidade de abordagem textual, iniciamos este texto, com afirmações da linguista Koch sobre a mobilização de estratégias linguísticas, com o objetivo de construção de sentidos. Para autora,

“É claro que esta atividade compreende, da parte do produtor do texto, um “projeto de dizer”; e, da parte do interpretador (leitor/ouvinte), uma participação ativa na construção de sentido, por meio da mobilização do contexto (em sentido amplo, conforme será conceituado mais adiante), a partir das pistas e sinalizações que o texto lhe oferece. Produtor e interpretador do texto são, portanto, “estrategistas”, na medida em que, ao jogarem o “jogo da linguagem”, mobilizam uma série de estratégias –de ordem sociocognitiva, interacional e textual- com vistas à produção do sentido” (Koch, 2009 p. 19).

Este “ projeto de dizer” do produtor do texto e a participação ativa do leitor/ouvinte constroem uma relação escrita e oral de interação da linguagem. Neste sentido, o “jogo da linguagem” citado pela autora, feito por esta conexão de produtor e receptor, apresenta algumas sinalizações textuais, as quais ambos atores desta relação, demonstram em suas produções, formando assim, sentido em suas construções de texto.

Considerando isto, é importante e essencial que o professor apresente estratégias linguísticas, para todos os tipos de gêneros textuais, que fomentem a construção de textos cada vez mais coerentes e interativos, reforçando, portanto, uma escrita proeficiente. O documento norteador BNCC (Base Nacional Curricular Comum) demonstra uma preocupação centrada no texto, pois é através do mesmo, que a contemplação de todos os eixos das esferas linguísticas, torna-se uma realidade.

Assim, seguimos apresentando a metadiscursividade como uma estratégia linguística, a qual pode ser um tipo de procedimento de escrita não somente para o texto do gênero dissertativo-argumentativo, como propõe este trabalho, mas para outros gêneros textuais, uma vez que, sabemos que o texto possui este caráter interativo social, aspecto este, tão evidenciado na metadiscursividade. Hylland confirma esta relação interativa/social

Aqueles que articulam devem, portanto, considerar seu impacto social, o efeito que tem sobre aqueles que interpretam o significado, os leitores ou ouvintes que, naquele momento, constituem um público para a comunicação. O metadiscurso é um dos principais meios pelos quais este é realizado, envolvendo escritores/falantes e seu público em atos mútuos de compreensão e envolvimento (Hyland, p. 2005 a p. 9-Tradução livre).

Contudo, reconhecemos a dificuldade que seria em inserir uma nova teoria linguística como estratégia didática aos professores de Língua Portuguesa. Muitos desafios seriam enfrentados, sobretudo, ao fato de a grande maioria dos docentes desconhecerem, estudos teóricos da linguagem. Daí, a importância e a necessidade de ampliações de estudos e pesquisas que possam demonstrar ao público de

interesse, neste caso, os docentes, outras táticas didáticas que possam facilitar o trabalho em sala de aula. De nada adiantaria, abordarmos um campo novo da linguagem, se este não somasse como algo pedagogicamente aplicável e, sobretudo, com resultados eficientes.

Além de ampliações de pesquisas, acreditamos na necessidade de formações didáticas profissionais, as quais possam levar até os professores, o conhecimento necessário e prático, para que estes adquiram, e desta forma, buscarem dentro dos seus espaços escolares, aplicarem novas técnicas de trabalho.

Como forma de demonstrar a aplicabilidade da teoria em sala de aula, nosso produto educacional, que tem como formato um e-book, apresenta em forma de sequências didáticas, algumas atividades de aprendizagem, as quais utilizam a teoria da metadiscursividade como estratégia de trabalho. Mesmo não sendo algo exigido pelo programa de mestrado, acreditamos que, por ser uma teoria linguística nova, seria essencial que aplicássemos e, desta forma, verificássemos a eficiência destas atividades. É importante, pois, todo educador, que tem interesse em conhecer e entender a teoria metadiscursiva como apoio pedagógico, lesse a análise perceptiva da pesquisadora deste estudo, que se encontra no capítulo 4, sobre o resultado da aplicabilidade das atividades propostas.

Assim, por enquanto, acreditamos que a amplificação da discussão e do fortalecimento da pesquisa, poderão ser atitudes iniciais e primordiais para que a proposta aqui sugerida possa adentrar e somar nas salas de aulas. Reconhecemos ainda, que a metadiscursividade é apenas uma proposta teórica, dentre muitas, já conhecidas, mas acreditamos no seu valor somatório, e não único, para o processo de aprendizagem. Nesta percepção, Marcuschi diz

“Sempre que ensinamos algo, estamos motivados por algum interesse, algum objetivo, alguma intenção central, o que dará o caminho para a produção tanto do objeto como da perspectiva. Esse fato esclarece a pluralidade de teorias e a impossibilidade de se dizer qual é a verdadeira. Todas têm sua motivação, algumas podem estar mais bem fundamentadas e outras podem ser mais explicativas. Mas nenhuma vai ser capaz de conter toda a verdade” (Marcuschi, 2008 p. 50-51).

Portanto, mesmo admitindo obstáculos que inviabilizariam a utilização da teoria metadiscursiva em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa, acreditamos que a fomentação da discussão e ampliação de pesquisas e estudos sobre a mesma, poderão trazer novas perspectivas de aprendizagem.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentaremos detalhadamente, o tipo de pesquisa adotada, o corpus em estudo, no que diz respeito à sua seleção, coleta, construção e organização, bem como a caracterização do local de estudo e os sujeitos envolvidos. Posteriormente, apresentaremos a ferramenta de linguística de corpus utilizada para análise de dados, Antconc (2019); assim como, explicaremos sobre os questionamentos da entrevista aplicada à docente da série selecionada. Além disso, abordaremos sobre os procedimentos de análise de dados e faremos a descrição do Produto Educacional proposto neste estudo. Inicialmente, retomaremos os objetivos e as questões norteadoras que respaldaram esta pesquisa, como forma de ancoragem ao entendimento apresentado nos procedimentos metodológicos.

Esta pesquisa tem base qualitativa e quantitativa, bem como, insere-se na análise de Língua fundamentada em corpus. Foi realizada em termos numéricos em contagem de frequência de elementos metadiscursivos presentes. Caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, pois buscou-se descrever, explicar e caracterizar a presença dos operadores metadiscursivos nos textos dissertativo-argumentativos analisados, objetivando a compreensão do corpus verificado.

Por meio da utilização da Linguística de Corpus, foi feita a coleta e exploração dos dados linguísticos do corpus analisado. Seu caráter instrumental, possibilitou-nos uma descrição dos elementos linguísticos, numa visão mais técnica e eficaz. Desta forma, foi possível analisar, por meio da Linguística de Corpus, a utilização dos elementos metadiscursivos, investigados nesta pesquisa. Observando ainda, seus contextos de uso e suas funções nos textos verificados. A análise é fundamental para verificação do uso destes operadores nos textos em questão, servindo também, como parâmetro norteador da formulação das atividades que seriam aplicadas em sala de aula.

Em relação à entrevista aplicada à docente, buscou-se verificar suas concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação, no ensino de produção escrita, assim como, sua abordagem didática na aprendizagem do gênero dissertativo-argumentativo. Este instrumento de análise, possibilitará fazermos analogias e percepções sobre a prática de trabalho da professora e os resultados percebidos na análise de corpus. Nos pontos a seguir, descrevemos todo o percurso investigativo utilizado.

4.1 Questões norteadoras e objetivos da pesquisa

A questão problematizadora desta pesquisa busca responder, em que medida, a utilização dos operadores metadiscursivos nas redações dos alunos da 3ª série do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, sob a perspectiva de Ken Hyland poderá contribuir para escrita de textos dissertativo-argumentativos?

Essa questão nos leva ao objetivo geral desta pesquisa que é analisar o uso dos operadores metadiscursivos nos textos dos alunos participantes, verificando a contribuição destes elementos na produção escrita do gênero em questão, a fim de construir um e-book com sequências didáticas, que subsidie docentes no ensino da produção escrita.

Em outros termos, objetivamos, por meio da análise desses objetos de pesquisa, verificar a função retórica dos elementos metadiscursivos, nos textos analisados, observando sua funcionalidade na linguagem persuasiva, de modo que possamos apresentar técnicas metadiscursivas aos docentes, para que estes apliquem em suas aulas de produção textual.

Baseado na questão central, outros questionamentos foram elencados, vislumbrando alcançarmos respostas. Tais como, a verificação de quais concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação a docente participante da pesquisa, se baseia. Sobretudo, de que forma a professora trabalha o gênero dissertativo-argumentativo em suas aulas. Estes levantamentos se alinham à observação do que é ensinado na sala de aula e o que o aluno produz.

Além disso, é oportuno o questionamento sobre o número de ocorrências de operadores metadiscursivos, utilizados pelos sujeitos da pesquisa. Dado este, que será evidenciado pela ferramenta de linguística Antconc adotada nesta pesquisa.

Somado a todos estes questionamentos, há uma resposta essencial a ser respondida, no tocante à aplicação de sugestões de atividades didáticas: um e-book de sequências didáticas, com técnicas metadiscursivas, poderá promover subsídios didáticos aos professores, contribuindo para a aprendizagem de produção de textos dissertativo-argumentativos?

Busca-se, portanto, responder e alcançar todos estes questionamentos e objetivos, por intermédio da aplicação dos procedimentos metodológicos que serão explicitados neste capítulo

4.2 Tipo de pesquisa

Para (Barros;Lehfel, 2000a,p. 14), o objetivo da pesquisa é “(...) resolver e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”, busca-se portanto, por meio de questionamentos, respostas que possibilitem o entendimento de fatos que instiguem explicações. Neste sentido, apresentaremos as possíveis ações metodológicas, que buscamos aplicar, no sentido de atender ao Mestrado Profissional em Gestão de Educação Básica. Segundo Gil (2008, p. 26), a pesquisa tem um caráter pragmático, “(...) é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Considerando isto, apresentar-se-á, os percursos metodológicos que nortearão este estudo, de modo que, alcancem os objetivos elencados.

Em relação à **abordagem**, a presente pesquisa, possui cunho **quantitativo e qualitativo**. Isto se deve ao fato, da necessidade analisar da frequência dos operadores metadiscursivos, quantificando estes recursos, por meio da ferramenta computacional de análise linguística do professor Anthony (2019), denominada Antconc, versão Windows 3.5.8, a qual se encontra gratuita na internet. Ademais será feita a análise interpretativa dos dados.

Caracteriza-se como uma abordagem qualitativa, porque será necessário, “(...) buscar explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito” (Gerhardt e Silveira, 2009, p.32). Considerando o objetivo desta pesquisa, isto será importante, pois buscaremos descrever, analisar, categorizar e explicar a presença de fenômenos linguísticos discursivos, presentes no corpus coletado.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 71), “(...) o tipo de abordagem utilizada na pesquisa dependerá dos interesses do autor (pesquisador) e do tipo de estudo que ele desenvolverá. É importante acrescentar que essas duas abordagens estão interligadas e complementam-se”. Partindo deste pressuposto, nossa análise possui esta caracterização, uma vez que, fizemos a quantificação da frequência de ocorrências dos operadores metadiscursivos, para posterior análise interpretativa de dados.

Quanto à **natureza da pesquisa**, este estudo se classifica como de **natureza aplicada e de cunho descritivo**. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 52),

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação”.

Desta forma, como se pretende descrever, explicar e interpretar os operadores metadiscursivos utilizados pelos alunos da série selecionada, a pesquisa descritiva viabilizará chegar aos resultados pretendidos. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), “(...) nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles, ou seja, os fenômenos do mundo físico e humanos são estudados, mas não manipulados”.

No tocante aos **procedimentos da pesquisa**, adotamos dois métodos, os quais, possibilitaram obter os resultados esperados: **pesquisa documental e estudo de caso**. Conforme apresentado, as redações dissertativa-argumentativas de alunos da 3ª série do Ensino Médio, serviram de aporte para nossa análise.

Assim, averigua-se por meio dos textos produzidos pelo público selecionado, redações dissertativa-argumentativas, nas quais, os estudantes evidenciem e apresentem seus argumentos, utilizando elementos metadiscursivos que desempenhem o papel de conectores de encadeamento de ideias, os quais facilitam uma construção argumentativa. Foram observadas a frequência e a função retórica de elementos metadiscursivos articuladores das categorias interativa e interacional, sob a perspectiva proposta por Hyland, do corpus selecionado. A leitura analítica dos textos buscou, relacionar a seleção de operadores argumentativos com a construção do repertório de argumentações do estudante. Estes elementos linguísticos são considerados componentes essenciais para a articulação do texto dissertativo-argumentativo.

Verificamos por meio deste método, o que Prodanov e Freitas afirma sobre a análise documental. “A utilização da pesquisa documental é destacada no momento em que podemos organizar informações que se encontram dispersas, conferindo-lhe uma nova importância como fonte de consulta” (Prodanov e Freitas, 2013, p. 56).

O estudo da proposta por esta pesquisa deteve da análise de redações produzidas por alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública da rede estadual do Maranhão de ensino, configurando-se como um estudo de caso. Segundo Fonseca apud Gerhardt e Silveira, 2009, p.39:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

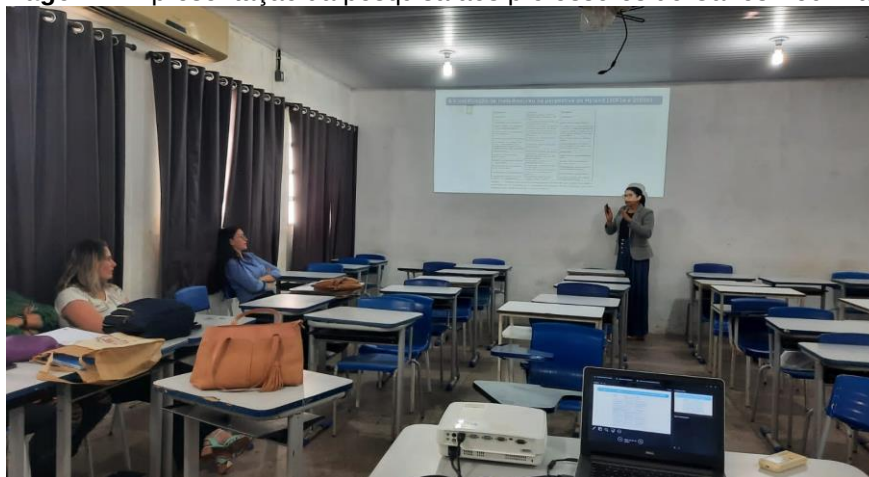
Desse modo, ao analisar os textos produzidos pelo público selecionado, seguimos ao que o estudo de caso propõe. Segundo Gil (2010, p. 37), “(...) o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

4.3 Caracterização do local e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no **Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, localizada na Rua Marly Sarney, centro do município de Açailândia-Ma**. A escola é uma das pioneiras da cidade e faz parte da rede estadual de ensino do Maranhão. Funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo somente o Ensino Médio. Possui um total de 18 turmas, sendo 6 destas, voltadas para a 3ª série do Ensino Médio. O motivo da escolha da escola e série selecionadas, deve-se ao fato, de ser uma instituição educacional pioneira e com histórico de público diverso, devido à sua localização central no município. Além disso, é local de trabalho da pesquisadora deste estudo, a qual acumula inúmeras e

xperiências didáticas de aprendizagem com a série selecionada para esta análise.

Imagem 1: Apresentação da pesquisa aos professores do Carlos Beckman.



Fonte: Arquivo da autora

O presente projeto tem como sujeitos turmas da 3ª série do Ensino Médio e apenas uma docente, que é a professora de produção textual desta série. A princípio, planejávamos contemplar dois educadores reponsáveis por estas turmas, porém, uma das docentes não expressou desejo em participar do trabalho.

4.4 O corpus e a seleção do corpus

O interesse em investigar a funcionalidade retórica dos elementos metadiscursivos no gênero dissertativo-argumentativo, motivou-nos a verificar a metadiscursividade como estratégia argumentativa e desta forma, contribuir para a aprendizagem de produção textual de textos argumentativos. Partimos do pressuposto de que a utilização destes operadores linguísticos, contribuem para a construção persuasiva de textos dissertativo-argumentativos, e esperamos comprovar, por meio da análise de textos produzidos por alunos da 3ª série do Ensino Médio.

Para a seleção de textos que pudessem nos servir de corpus para a presente pesquisa, utilizamos redações dissertativa-argumentativas propostas aos alunos da 3ª série do Ensino Médio, do turno matutino, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia-Ma. Foi lançada como proposta para análise, uma produção de texto, a qual versava sobre um tema importante e pertinente à realidade dos alunos. A justificativa para tal seleção, foi baseada no caráter de cunho social, político e/ou filosófico da temática, atendendo ao que versa, ao solicitado pelas grandes avaliações externas.

Foi aplicada inicialmente, uma proposta de produção textual, a qual os alunos pudessem produzir um texto dissertativo-argumentativo, cuja temática era " **A urgência de valores éticos na contemporaneidade brasileira**". Os alunos teriam que redigir uma dissertação-argumentativa, em até 30 linhas, atendendo aos critérios solicitados pela proposta. Buscamos, por meio da proposta inicial desta redação, uma escrita genuína dos alunos, sem quaisquer inferências sobre o conhecimento de técnicas metadiscursivas. Desta forma, poderiam ser analisadas a presença, funcionalidade e a frequência destes operadores na construção de textos dissertativo-argumentativos, feitos pelos alunos participantes deste estudo. Segue abaixo imagem:

Imagem 2: Alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Carlos Beckman, produzindo a proposta de texto dissertativo-argumentativo, para posterior análise.



Fonte: Arquivo da autora

Além da aplicação da proposta de texto aos estudantes, buscou-se aplicar também, uma entrevista com a professora das turmas analisadas. Esta ação foi necessária e essencial, pois objetivamos compreender a prática de trabalho desta docente em relação ao ensino de produção escrita, bem como, entender suas concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação.

Com base no exposto, acreditamos que o corpus selecionado, atendeu aos objetivos esperados. Assim, serviu de apoio para as etapas posteriores.

4.4.1 Coleta e organização do corpus

Inicialmente, para preparação do corpus de análise, foi necessário digitar em word, os textos produzidos pelos alunos e posteriormente transformá-los, via programa gratuito na internet, para o formato TXT (formato somente texto), pois é o tipo de arquivo reconhecido pelo programa Antconc, que é a ferramenta de análise linguística utilizada para o estudo do corpus desta pesquisa.

Para a análise da pesquisa, selecionamos a turma com o maior quantitativo de alunos. Acreditamos que a seleção de apenas uma turma, atendeu ao objetivo proposto desta pesquisa. Foram digitados um total de 46 textos dissertativo-argumentativos produzidos pelos alunos.

Após este processo de digitar os textos em formato Word e posteriormente transformá-los em formato TXT, o arquivo que continha todo o corpus, foi lançado no programa Antconc para posterior processamento de levantamento de frequência de utilização de operadores metadiscursivos, bem como de concordância de contextos de uso destes elementos, verificando seus efeitos de sentido. Tal ação é muito importante dentro da análise linguística. Conforme Sardinha,

O sentido da palavra também entra em discussão da representatividade. A frequência da forma em si não é suficiente, porque mesmo palavras de alta frequência possuem vários sentidos. Assim, uma frequência alta pode esconder vários sentidos, que separados teriam baixa frequência. Para que seja representativo, um corpus deve conter um maior número possível de sentidos de cada forma (Sardinha 2004 p. 24).

Fizemos um levantamento para que pudéssemos observar de forma mais detalhada a utilização dos operadores metadiscursivos. Conforme falado anteriormente, objetivamos comprovar o valor retórico destes termos na construção de textos dissertativo-argumentativos, feitos pelos alunos contemplados nesta pesquisa.

A tabela abaixo demonstra a extensão do *corpus* com o número total de palavras do corpus (tokens), incluindo também as que se repetem, e o número de frequência de operadores metadiscursivos utilizados nos textos.

Tabela 1 - Extensão do *corpus* com dados da lista estatística do Antconc.

TURMA SELECIONADA	NÚMERO TOTAL DE TIPOS DE PALAVRAS (WORD TYPES)	NÚMERO TOTAL DE REGISTROS DE PALAVRAS (WORD TOKENS)	NÚMERO TOTAL (FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DE OPERADORES METADISCURSIVOS)
301 MATUTINO 46 TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS	1.902	8.767	641

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa

Conforme apresentado na tabela 1, o *corpus* analisado possui 1.902 tipos de

palavras e 8.767 termos, incluindo as palavras repetidas. Em toda a extensão do *corpus*, foram encontradas 641 ocorrências de operadores metadiscursivos.

Conforme proposto neste estudo, nossa análise é baseada na perspectiva de metadiscursividade de Ken Hyland. Assim, como forma de especificar os elementos metadiscursivos encontrados no *corpus* de análise, utilizamos sua referência e classificação, representada em seus estudos de Hyland (2005), o qual, divide os operadores metadiscursivos em duas categorias, apresentando ainda, suas subcategorias. Tal referência, possibilitou-nos verificar quais elementos foram utilizados, assim como suas funções retóricas nos textos analisados

Tabela 2: Número de ocorrências relativo à categoria interativa do metadiscorso
OPERADORES METADISCURSIVOS INTERATIVOS

CATEGORIAS	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Transições	354	86,5%
Marcadores de enquadramento	45	11%
Marcadores endofóricos	2	0,5%
Evidenciadores	0	0%
Códigos de Glosa	8	2%
TOTAL	409	100%

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa

Tabela 3: Número de ocorrências relativo à categoria interacional do metadiscorso.
OPERADORES METADISCURSIVOS INTERACIONAIS

CATEGORIAS	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Atenuadores	26	12%
Intensificadores	65	28%
Marcadores de atitude	33	14%
Automenção	31	13%
Marcadores de engajamento	77	33%
TOTAL	232	100%

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa

As tabelas 2 e 3 apresentam, de forma detalhada, o número de ocorrências de cada categoria de elementos da metadiscursividade. O modelo de Ken Hyland apresenta duas categorias: interativa e interacional. A primeira está relacionada à análise do texto, guiando o leitor para o campo textual, cuja intenção é viabilizar a leitura e o planejamento discursivo do texto. Já a interacional, desenvolve o aspecto de envolvimento do autor, demonstrando seu engajamento e sua postura opinativa.

O levantamento feito por meio da ferramenta de linguística de corpus Antconc, possibilitou-nos uma análise mais detalhada e técnica para verificação de importância destes elementos nos textos do gênero dissertativo-argumentativo.

4.5 Breve apresentação do instrumento de análise dos dados: Antconc

Para que houvesse uma análise da pesquisa documental, foi necessário utilizarmos uma ferramenta de Língua de *corpus*, para realizarmos um estudo quantitativo e qualitativo de elementos metadiscursivos nos textos analisados. Desta forma, utilizamos a ferramenta computacional de análise linguística do professor Laurence Anthony (2019), denominada Antconc, na versão Windows 3.5. 8. Esta ferramenta se encontra gratuitamente na internet. É um programa que trabalha somente com arquivos em formato TXT. Sendo assim, todos os textos selecionados foram digitados, obedecendo a escrita fidedigna do autor, e posteriormente convertidos no formato TXT.

Este programa apresenta várias ferramentas, como *Concordance*, *Concordance Plot*, *Word List*, *Keyword List* e outros. Contudo, para este estudo, foram utilizadas as ferramentas *Word List* e *Concordance*, as quais possuem os objetivos: produção de listas de palavras e produção de listagem de ocorrências das palavras em seus contextos. A *Word List* tem como finalidade, produzir uma lista com todos os vocábulos presentes no *corpus*, verificando a frequência dos mesmos. Ao passo que, a ferramenta *Concordance*, produz uma listagem de ocorrências da palavra de busca com seus contextos, promovendo uma visão dos termos em seu contexto mais amplo. Considera-se esta etapa importante, pois é através da mesma que foi feito o levantamento de ocorrências e frequência de recursos metadiscursivos nos textos selecionados.

Figura 1: Ferramenta computacional de análise linguística do professor Laurence Anthony (2019), denominada Antconc, na versão Windows 3.5. 8.

Type	Rank	Freq_Tar	Freq_Ref	Range_Tar	Range_Ref	Likelihood	Effect
1	of	1	6649	30331	80	550.584	0.067
2	x	2	268	331	14	339.754	0.003
3	is	3	2016	8420	79	255.347	0.023
4	learning	4	145	196	14	169.355	0.002
5	are	5	1067	4226	78	168.111	0.013
6	in	6	3966	19923	80	165.568	0.043
7	et	7	131	163	20	164.941	0.002
8	k	8	136	181	11	161.163	0.002
9	these	9	459	1406	76	158.264	0.006
10	e	10	182	343	43	147.247	0.002
11	species	11	109	138	9	135.149	0.001
12	which	12	580	2066	77	132.267	0.007
13	g	13	128	198	33	130.605	0.002
14	english	14	135	226	15	126.211	0.002
15	language	15	140	251	22	120.63	0.002

Disponível em: [AntConc de Laurence Anthony](#).

Se por ventura, fôssemos coletar as ocorrências dos operadores metadiscursivos, de forma manual, seria um processo muito moroso e, com certeza, não poderíamos visualizar de forma precisa, certos elementos linguísticos objetivados.

O recurso de análise linguística Antconc, que auxiliou na descrição e verificação de diversos aspectos da linguagem, foi de grande valia, pois este proporcionou uma pesquisa detalhada dos itens léxicos em seu contexto de uso.

4.5.1 Entrevista aplicada à professora

Foi aplicada uma entrevista à professora de Língua Portuguesa da 3ª série do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, com o objetivo de compreendermos de que forma esta docente se baseia para efetivar suas práticas de ensino de produção textual e quais são suas concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação, assim como entender de que maneira, desenvolve textos dissertativo-argumentativos e/ou outros gêneros textuais nas suas práticas de ensino. Este instrumento utilizado atende ao que 21 Gerhardt e Silveira (2009, p.69) afirma, “(...) objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

A entrevista foi analisada e interpretada mediante as respostas obtidas pela

professora. Configurou-se como uma etapa muito importante, pois valida as observações e relações do que é aprendido e do que é ensinado em sala de aula. Assim, é essencial compreendermos as práticas de trabalho da docente no ensino de produção escrita, bem como saber, quais são as concepções teórico-metodológicas sobre língua/linguagem/texto/argumentação, desta professora. Segundo Gerhardt e Silveira, 2009, p.70, "(...)requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade".

As respostas que constam no quadro abaixo são próprias da docente de Língua Portuguesa da 3ª série e não sofreram nenhuma alteração.

Quadro 2: Perguntas aplicadas à docente de Língua Portuguesa da 3ª série

PERGUNTAS	RESPOSTAS DA PROFESSORA
1. O que você usa como embasamento teórico para preparar suas aulas de produção textual?	Utilizo como um norte as competências e habilidades previstas para o ensino naquela disciplina. Os conteúdos procuro fazer adequações e uso também as dicas dos autores preferidos no ramo da produção de texto: Doris de Almeida, Silvia M. Gasparian e Rosana Salvini.
2. Como são selecionados os conteúdos a serem trabalhados nas aulas de produção escrita?	Os conteúdos são selecionados por adequação ao currículo de ensino, respeito a grade curricular, mas faço também retomadas aos conteúdos anteriormente vistos, para revisar e depois aprofundar um conteúdo novo.
3. O que você acha da abordagem dos livros didáticos no ensino de produção textual?	Acredito que a proposta do livro didático é boa, mas deixa a desejar no sentido de resumir muito as informações. Assim como, na repetição de mesmas ideias, isso tudo faz com que fique desgastante as aulas e principalmente as correções de atividades. Resumindo, a falta de

	redundância e objetividade nos livros faz com que os alunos percam o interesse na aula. Constantemente, é preciso complementar assuntos, pois o mesmo se torna insuficiente para o aprendizado.
4. Que assuntos são abordados nas aulas de produção escrita? Os temas são livres ou propostos?	São trabalhados os gêneros textuais, as tipologias textuais e constantemente faço sugestões para os alunos sobre temas para esse trabalho com os gêneros. Um exemplo: Trabalho o gênero debate com eles, faço a escuta dos temas sugeridos e debatemos os assuntos dentro da coletividade.
5. Quantas horas/aula semanais são dedicadas, na grade curricular, para as aulas de produção textual?	São dedicadas 01 aula por semana, com duração de 50 minutos o horário.
6. De que forma incentivam esses alunos na hora da produção de textos?	O maior incentivo vem do abordar e mostrar na prática o quanto a redação e a produção de texto viabilizam as chances de sucesso na carreira acadêmica e pessoal do indivíduo
7. Em sua opinião, o ensino da argumentação é importante? Por quê?	É importante porque através da argumentação conseguimos convencer, indagar e questionar algo, isso muda o mundo e a concepção do ser em pensar e agir.
8. Costuma desenvolver em sala de aula atividades que envolvam a produção de textos dissertativo-argumentativos?	Sim, o foco para o ensino da produção do texto dissertativo é indispensável para colocar em prática todas as teorias aprendidas, assim como treinar para desenvolver com aptidão e

	conhecimneto sua redação, visando os vestibulares.
9. Quais fatores influenciam para uma boa produção de texto dissertativo-argumentativo?	O primeiro fator que considero é o conhecimento sobre o assunto, afinal só falamos ou argumentamos bem aquilo que conhecemos e estamos informados. O segundo fator relevante são as técnicas, conectivos, raciocínio lógico entre outros...
10. Quais as dificuldades em ensinar a tipologia textual dissertativa-argumentativa?	A maior dificuldade talvez seja na interpretação e compreensão da proposta temática
11. Quais os principais desafios que os alunos enfrentam na construção de um texto dissertativo-argumentativo?	A compreensão da proposta, dificuldade na construção argumentativa e fundamentação dela, dificuldade em intervir com uma proposta de intervenção para o problema em questão, além de questões básicas estruturais do texto.
12. Quais as principais causas que interferem na aprendizagem destes alunos na produção de uma boa dissertação-argumentativa?	Falta de leitura e interpretação e conhecimentos técnicos.
13. Quais estratégias utiliza em sala para minimizar tais dificuldades dos alunos e de que forma o uso de outras metodologias reforça o desempenho em sala?	Utilizo atividades lúdicas em grupos como debates, correções em roda de conversas, leituras compartilhadas e principalmente questiono a interação deles. Todas as metodologias ajudam bastante, pois vejo como um fator de proximidade entre o conhecimento que promovo e a troca de experiências do que eles já sabem do assunto.

14. Como avaliam a produção de textos dos alunos e quais procedimentos são feitos após essa avaliação?	A avaliação é realizada por uma somativa de atividades desenvolvidas em sala, assim como uma produção textual dissertativa argumentativa ao final do bimestre. A devolutiva das correções textuais dos alunos é feita de forma individualizada. Gosto de utilizar como exemplo demonstrativo as próprias produções de textos dos alunos, claro que com ética sem revelar os nomes desses autores dos textos em discursão.
--	--

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras.

Conforme observado, os questionamentos objetivaram contemplar o fazer pedagógico da professora. A entrevista possibilitou-nos compreender a prática de trabalho da docente no tocante ao ensino de produção textual; assim como, entender de que forma o texto dissertativo-argumentativo é desenvolvido nas aulas de produção escrita da professora. Foi necessário também, compreender sua abordagem acerca de como a leitura e escrita são trabalhadas, suas concepções teóricas, a seleção de conteúdos, concepção sobre o livro didático, bem como concepções sobre o ensino do texto dissertativo-argumentativo, gênero abordado como análise desta pesquisa. Sabemos que o entendimento destas práticas é necessário e importante dentro da sala de aula. Antunes aborda sobre a importância da preparação da prática pedagógica, nas aulas:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é linguagem? O que é uma língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (como ensinamos?) e como resultados (o que temos conseguido), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos (Antunes, 2003 p. 34).

Assim, as respostas obtidas pela professora das turmas serão posteriormente analisadas, buscando extrair conceitos e percepções importantes sobre suas concepções de ensino e práticas de trabalho.

4.5.2 Procedimentos para análise dos dados por meio da ferramenta de linguística de corpus Antconc

Como forma de detalhar o modo como os dados foram levantados por meio da ferramenta Antconc, assim como, de que maneira a entrevista com a discente foi estruturada, este capítulo discorrerá sobre os procedimentos de análises utilizados nesta pesquisa.

A princípio, foram realizadas as seguintes etapas com o uso das ferramentas do Antconc, *Wordlist* e o *Concordance*, conforme apresentadas anteriormente.

1ª etapa: com o uso da ferramenta *Wordlist* foram elaboradas as seguintes listas:

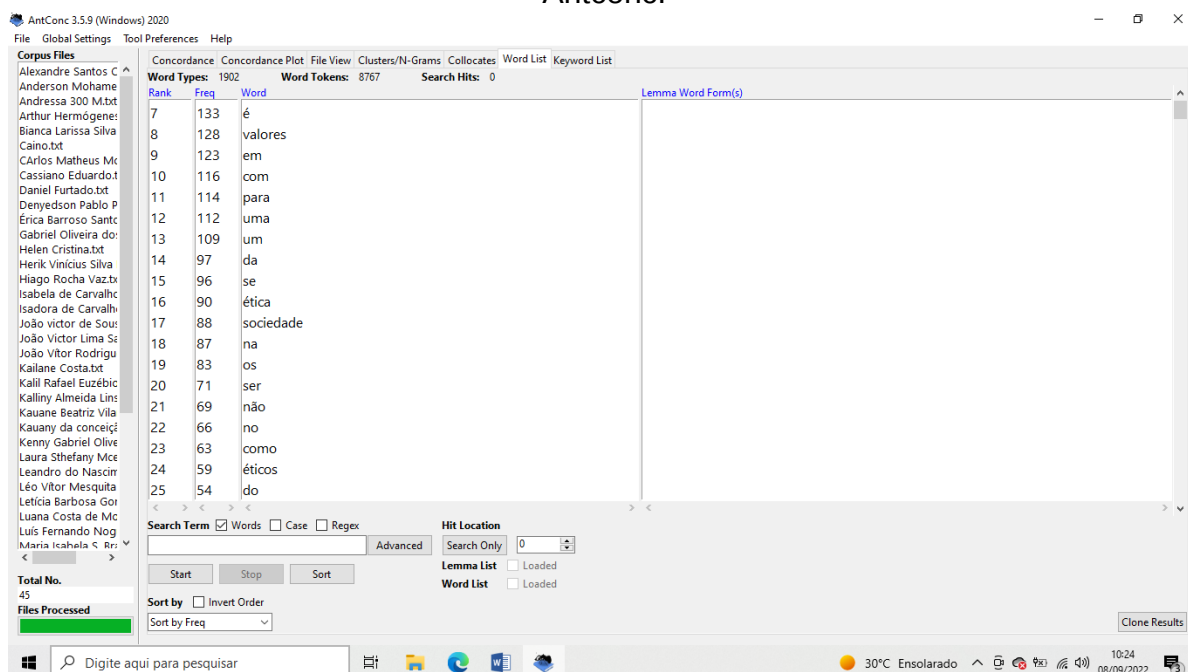
- com todas as palavras do corpus analisado;
- com todos os termos utilizados, incluindo os vocábulos repetidos;
- com todos os operadores metadiscursivos apresentados no corpus;
- somente com os elementos da categoria interativa;
- somente com os elementos da categoria interacional;
- somente com os operadores da subcategoria interativa de transição;
- somente com os operadores da subcategoria interativa de marcadores de enquadramento;
- somente com os operadores da subcategoria interativa de marcadores endofóricos;
- somente com os operadores da subcategoria interativa de evidenciadores;
- somente com os operadores da subcategoria interativa de códigos de glosa;
- somente com os operadores da subcategoria interacional de atenuadores;
- somente com os operadores da subcategoria interacional de intensificadores;
- somente com os operadores da subcategoria interacional de marcadores de atitude;
- somente com os operadores da subcategoria interacional de automenção;
- somente com os operadores da subcategoria interacional de marcadores de engajamento;

Foram feitos os seguintes comandos na ferramenta Antconc, para que pudéssemos fazer o elencamento das listas :

- a. Selecionamos na barra *File*, o subitem *open directory*, o qual direcionava para a

seleção da pasta reservada para o corpus de análise. Em seguida, selecionando a ferramenta *wordlist*, e clicando em *start*, o programa apresenta, o total de palavras no corpus (*word types*) e o quantitativo de termos, incluindo os repetidos (*word tokens*). Todos os vocábulos são apresentados também, em forma ranqueada, assim como sua frequência de uso. Vejamos o exemplo deste processo abaixo:

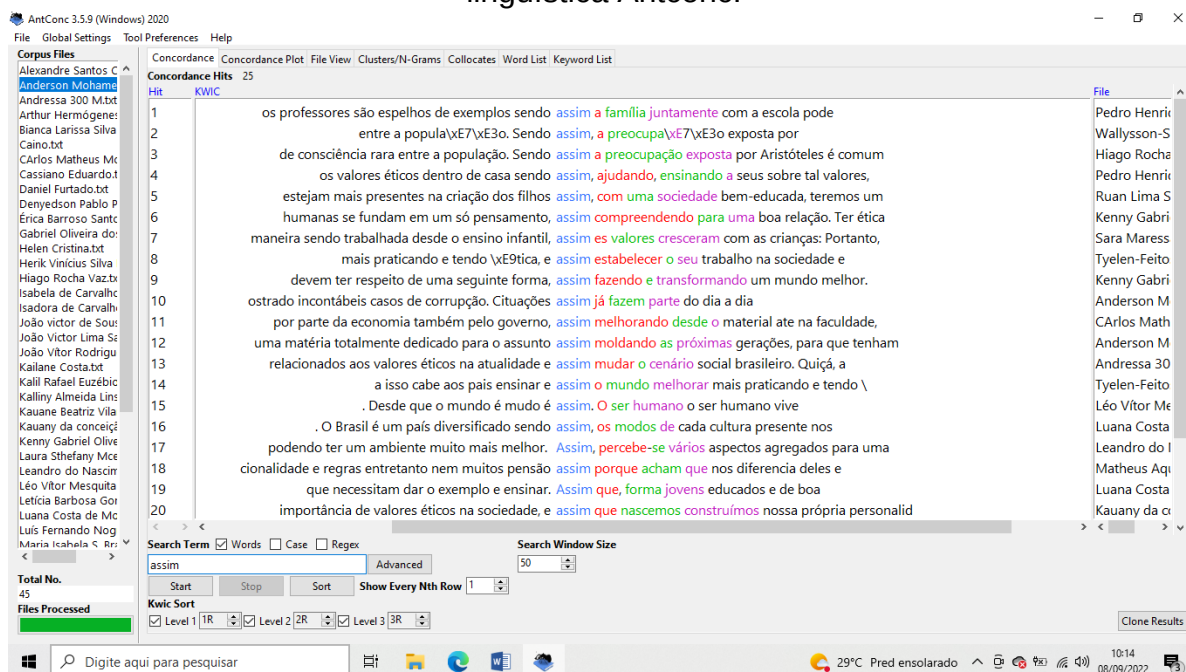
Figura 2: Imagem do processo realizado com o *wordlist* da ferramenta de linguística Antconc.



Fonte: Print de arquivo de dados das autoras.

b. 2ª etapa: a ferramenta *concordance*, possibilitou-nos a verificação da aplicação das palavras nos textos produzidos pelos alunos. Ao clicar no termo selecionado, o programa direcionava para todas as ocorrências do vocábulo em questão, e possibilitava-nos a observar o contexto de uso, bem como, as respectivas palavras que apareciam próximas do termo investigado. Este comando é essencial para observância da análise, pois proporciona uma interpretação do termo de uma forma contextualizada em seu uso. Vejamos um exemplo deste processo, realizado com o *corpus* desta pesquisa:

Figura 3: Imagem do processo realizado com o *Concordance* da ferramenta de linguística Antconc.



Fonte: Print de arquivo de dados das autoras.

O levantamento dos operadores metadiscursivos serviu de aporte para a interpretação e análise dos textos produzidos na 1ª etapa deste estudo. Utilizamos exemplos apresentados nos textos, como forma de certificar nossa pesquisa.

Em relação à entrevista feita com a professora, após a coleta do material, partimos para a análise das respostas apresentadas pela docente. A professora respondeu a 14 questionamentos sobre suas concepções, práticas de trabalho e aprendizagem referentes ao ensino de produção escrita, e em algumas questões, por uma validação de caráter específico deste estudo, houve questionamentos direcionados ao ensino do gênero dissertativo-argumentativo.

Os questionamentos foram organizados obedecendo a seguinte sequência: a questão 1, objetiva verificar as concepções teóricas de ensino que a docente adota em sua prática de trabalho. Por ser uma pergunta de caráter amplo, espera-se que a educadora apresente conceitos importantes e essenciais para o ensino de produção escrita, tais como língua, linguagem, texto, leitura e escrita. Os questionamentos 2, 3, 4, 5 e 6, estão relacionados à prática de ensino, ao conhecimento do que é apresentado nos livros didáticos e à parte metodológica de trabalho. Ao passo que, as demais perguntas, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14, são condizentes à aprendizagem específica do gênero dissertativo-argumentativo.

Todas as perguntas foram fundamentais para o processo de interpretação e relação com o resultado da análise encontrada nas produções dissertativa-argumentativas dos alunos.

Esta relação do que foi apresentado nos textos dos alunos, com as respostas ofertadas pela professora, serviu de observância de resultados durante o processo de interpretação.

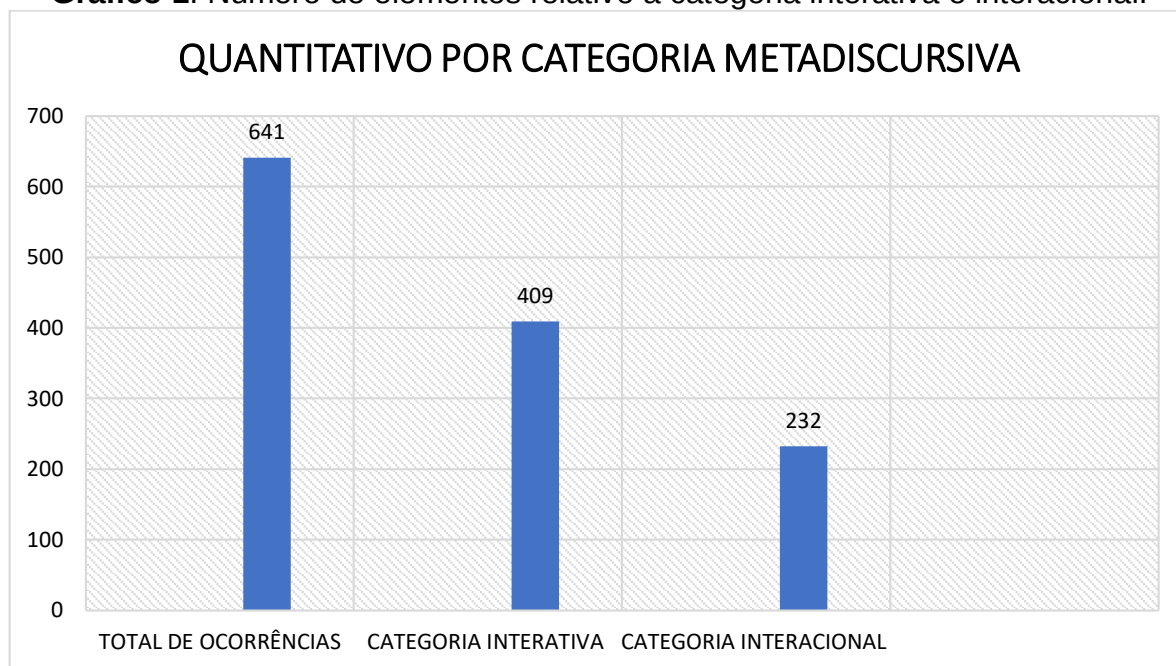
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo, dividido em três etapas, discorrerá sobre as análises, interpretações e observações sobre os passos aplicados nesta pesquisa. São elas: a descrição e análise de operadores metadiscursivos nos textos produzidos, nas quais buscamos interpretar, as redações feitas pelos estudantes da pesquisa, a partir da proposta de texto inicial. A análise da entrevista aplicada à docente participante, onde verificamos a perspectiva da professora sobre o desenvolvimento da competência argumentativa e por último, as observações e impressões sobre as Práticas de Ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade. Seguem, portanto, as análises:

5.1. Primeira etapa: Descrição e análise de operadores metadiscursivos nos textos produzidos.

Para que haja uma compreensão mais detalhada dos dados encontrados, apresentaremos neste capítulo, primeiramente, análises e interpretações dos operadores metadiscursivos encontrados nos textos dissertativo-argumentativos produzidos pelos alunos. Descreveremos o uso e a frequência destes elementos, objetivando apresentar sua função retórica.

É válido lembrar, que o autor Ken Hyland, apresenta em seu livro: **Metadiscorso: interação na escrita (2005)**, obra a qual nos baseamos, um apêndice com um compilado, já investigados, por ele, de outros elementos, os quais desempenham, dentro do contexto de uso estudado, funções metadiscursivas. É importante ressaltar, que as categorias são multifuncionais, devendo haver, portanto, uma análise contextual. Abaixo, um gráfico demonstrativo, apresentando de uma forma geral, a utilização dos operadores metadiscursivos, em ambas as categorias: interativa e interacional, encontrados no corpus analisado:

Gráfico 1: Número de elementos relativo à categoria interativa e interacional.

Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.

Para um melhor entendimento dos dados, serão analisados separadamente cada subcategoria, apresentando exemplos dos textos dos alunos e interpretações alusivas ao uso dos operadores metadiscursivos.

5.2 Operadores da categoria interativa

5.2.1. Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de transição

Iniciaremos nossa análise, verificando o uso dos operadores metadiscursivos da categoria interativa, esta categoria busca guiar o leitor por meio dos recursos do texto. Segundo Hyland, esta categoria,

“Diz respeito à consciência de um público participante e as formas como ele ou ela procuram acomodar seus prováveis conhecimentos, interesses, expectativas retóricas e capacidade de processamento. A redação da finalidade aqui é moldar e restringir um texto para atender a necessidades de leitores particulares, apresentando argumentos para que eles recuperem as interpretações e objetivos preferidos do escritor. O uso de recursos nesta categoria, portanto, aborda formas de organizar o discurso, em vez de experiência, e revela a medida em que o texto é construído com os leitores” (Hyland, 2005 p. 50-tradução livre).

Desta forma, é uma categoria preocupada com a organização das informações, por meio dos recursos linguísticos. Conforme o autor, esses elementos linguísticos,

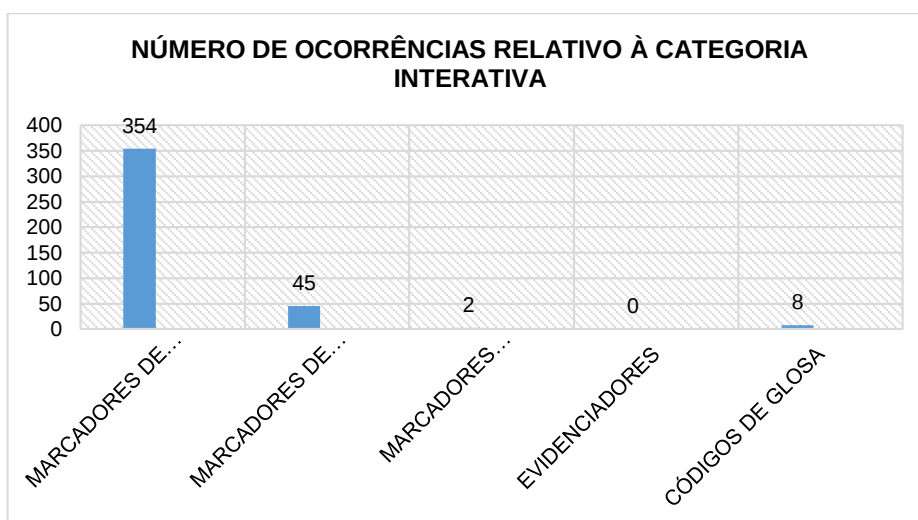
“São usados para organizar as propostas informações de maneira que um público alvo projetado e provável pode considerá-lo coerente e convincente. Claramente não são simplesmente organizadores de texto. Uma vez que, sua distribuição, depende do que o escritor sabe de seus leitores. Eles são uma consequência da avaliação que o escritor faz das capacidades de compreensão assumidas pelo leitor, entendimentos de textos, e necessidade de orientação interpretativa, bem como a relação entre o escritor e o leitor” (Hyland, 2005 p. 50-tradução livre).

Observemos agora, todas as suas subcategorias relacionadas, verificando as análises apresentadas.

A subcategoria dos operadores de transição está relacionada à categoria interativa. Segundo Hyland, “ os marcadores de transição são, principalmente, conjunções e locuções adverbiais que ajudam os leitores a interpretar as conexões pragmáticas entre as etapas em um argumento” (Hyland, 2005 p. 50). O objetivo do escritor do texto ao utilizar este operador é marcar as conexões entre as ideias, ou seja, obedecem sua função de relação entre as orações.

No levantamento feito sobre o registro das ocorrências, este recurso metadiscursivo foi o mais utilizado pelos alunos da análise. Um total de 354 registros. Acredita-se, que por possuir esta funcionalidade de conexão de relação de sentido, os autores dos textos, lançam mão deste recurso como forma de ratificar suas informações apresentadas, buscando guiar o leitor para o entendimento de seu ponto de vista. São elementos que ajudam o leitor a observar as ligações entre as ideias apresentadas pelo autor. Observemos abaixo, o quantitativo destes elementos metadiscursivos em relação aos outros recursos:

Gráfico 2: Número de elementos relativo à categoria interativa.



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.

Como podemos observar, os marcadores de transição tiveram a presença mais expressiva apresentada nos textos dos alunos. Este recurso demonstra transparência de conexão de ideias, o qual evidencia uma persuasão clara. Para o texto do gênero dissertativo-argumentativo, este recurso é muito importante. A presença de elementos inter e intraparágrafos, ajudam o leitor a compreender o planejamento textual do escritor. É um fator de boa avaliação para as grandes avaliações externas. Koch (2011), fala

Ora, todos os operadores citados fazem parte da gramática da língua. Evidencia-se, portanto, que essas instruções, codificadas, de natureza gramatical, supõem evidentemente um valor retórico da construção, ou seja, um valor retórico- ou argumentativo-da própria gramática. O fato de se admitir a existência de relações retóricas ou argumentativas inscritas na própria língua é que leva a postular argumentação como ato linguístico fundamental" (Koch, 2011 P. 106).

Foi observado, um quantitativo elevado dos termos “e” (247) e “mas” (23). São duas conjunções que possuem, respectivamente, as seguintes significações: adição e oposição. Dentro do contexto linguístico, são dois vocábulos comuns, com funções regulares na utilização textual.

Contudo, foram dois termos aplicados, em sua maioria, de forma correta pelos alunos, demonstrando assim, um conhecimento acerca da utilização de termos que conectam ideias aditivas e adversas dentro da aplicação no texto. Como forma de exemplificar, observemos abaixo, fragmentos de textos do corpus analisado:

“Diante disso, a ética é importante para nossa sociedade, porque é o melhor modo de fazer com que uma criança e um jovem entendam qual a sua formação e que sem ela o convívio entre as pessoas seria quebrado e a desordem reinaria” (Aluno 32).

Podemos observar, que o aluno utilizou o elemento metadiscursivo de transição “e”, três vezes, ligando primeiramente dois termos que remetem a dois seres representativos de uma sociedade (criança e jovem), e em seguida, duas orações que adicionam de forma negativa a ausência da ética na vida destes seres. Vejamos mais um exemplo com o vocábulo “e”, apresentado no corpus:

“Entretanto, o que vemos atualmente, é uma inversão dos valores morais, onde o jeito “abrasileirado de ser”, produz uma educação precária, uma saúde desastrosa e a formação de cidadão que desconhece o sentido da cidadania” (Aluno 14).

No exemplo acima, percebe-se que o aluno utiliza o operador “e”, para complementar um elenco de consequências relacionadas ao comportamento negativo das pessoas, denominado pelo autor como “jeito abrigado de ser”. Ao utilizar este vocábulo, o aluno conduz o leitor ao seu raciocínio, fazendo com que seu argumento seja aceito pelo seu interlocutor. Segundo Koch

Considerando-se como constitutivo de um enunciado o fato de se apresentar como orientando a sequência do discurso, isto é, de determinar os encadeamentos possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo, faz-se preciso admitir que existem enunciados cujo traço constitutivo é o de serem empregados com a pretensão de orientar o interlocutor para certos tipos de conclusão, com exclusão de outros (Koch, 2011, p. 101).

No terceiro exemplo a seguir, verificaremos que o operador metadiscursivo “e” desempenha uma das principais características da subcategoria de transição, que é a relação entre orações, ratificando o efeito de conexão produzido por este termo.

“Portanto, fica evidente que a família tem que ensinar e contribuir com os valores éticos dentro de casa, para o futuro não ser mais um problema, mas algo, solucionado” (Aluno 5).

O operador metadiscursivo “mas”, que também exerce uma função de relação entre as orações, apareceu 23 vezes no corpus analisado. É um tipo de termo comum no uso de orações com relação de oposição. Foi um recurso muito utilizado pelos sujeitos da pesquisa. Em sua maioria, a utilização deste elemento, atingiu o objetivo característico do mesmo, de demonstrar relação adversa entre as orações. Vejamos um exemplo deste vocábulo:

“Tendo em vista que o mercado profissionalizante cresceu bastante nos últimos anos, as pessoas têm buscado empregos incansavelmente. E as empresas têm levado muito a sério o que aquele indivíduo tem a acrescentar, **mas** algo que deveria ser levado como critério seria os valores éticos daquela pessoa” (Aluno 18).

No exemplo acima, observe que o aluno, enaltece o crescimento do mercado profissionalizante, bem como, evidencia o que as empresas observam ao contratar uma pessoa, porém deixa claro seu posicionamento, afirmando que na verdade o maior critério seletivo destas empresas deveria ser os valores éticos de cada indivíduo. O operador metadiscursivo de transição “mas”, utilizado pelo aluno, atinge o objetivo desejado, pois expressa uma relação de sentido entre as orações,

demonstrando uma associação contrastante do pensamento do escritor, em vista do que foi apresentado.

5.2.2. Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de enquadramento

Outro operador metadiscursivo interativo que ficou evidente no corpus analisado foi o marcador de enquadramento. No total, foram 45 ocorrências, totalizando 11% de frequência para este tipo de subcategoria. Este recurso objetiva sinalizar os limites do texto. São operadores que demonstram o sequenciamento e mudança de argumentos, buscando deixar o texto mais claro para o leitor. Sendo assim, estes marcadores servem para sequenciar as partes do texto ou para organizar, internamente, um argumento. Muitas vezes se caracterizam como articuladores de relações aditivas. Demonstram ainda rotulação explícitas de estágios do texto (para resumir, em suma, são exemplos deste tipo de operador) e anunciam objetivos de discursos, assim como, indicam mudanças de tópicos. Segundo Hyland (2005 p.51), “os itens desta subcategoria, portanto, fornecem enquadramento de informações sobre elementos do discurso”.

Observemos a seguir, alguns fragmentos do corpus, que demonstram exemplos dos marcadores de enquadramento. Em relação a este tipo de marcador, uma evidência que foi bastante expressiva, foi o termo “segundo”, o qual indica uma ideia de sequenciamento, organizando assim, os argumentos internos, deixando o texto mais claro para o leitor, validando um sequenciamento aditivo de relação textual. Vejamos:

“Entende que um indivíduo leva consigo indagações éticas e morais, adentrando no que ele crer ser correto. **Segundo** o filósofo Edigar Amorim, a população necessita viver em harmonia e conjunto, ao mesmo modo que somos e defendemos valores éticos internamente” (Aluno 40).

Observe que no fragmento apresentado, o aluno utiliza o termo de marcador de enquadramento “segundo”, no intuito de sequenciar seu pensamento anterior, ao que o autor citado apresenta. Isto demonstra, uma busca de fundamentar seu argumento, adicionando um posicionamento particular, com alguém, que ele acredita compactuar com seu pensamento e desta forma, mostrar coerência em sua posição.

Outro marcador de enquadramento que foi utilizado nos textos, foi o vocábulo “contudo”, este tipo de operador busca evidenciar uma rotulação explícita de estágios

de início do texto. Tal objetivo, demonstra uma característica deste tipo de marcador, que é sinalizar o limite textual, ou seja, demonstrando um novo argumento a ser utilizado, ou um posicionamento novo, reforçando o ponto de vista em relação ao anterior. Vejamos: “É válido ressaltar, que toda falta de respeito é uma perda dessas éticas. **Contudo**, a falta de ética pode ser um erro familiar” (Aluno 28).

Verificamos neste fragmento, que o aluno quis apresentar que a falta de respeito ao próximo é decorrente da ausência de éticas e atribui que tal problema está ligado a uma desestrutura familiar. Este sequenciamento de ideias é uma característica dos marcadores de enquadramento, estabelecendo assim, um argumento para que o leitor recupere interpretações feitas pelo produtor do texto, buscando não somente informações na superfície textual, mas, sobretudo, nas entrelinhas. Fiorin afirma

Um texto diz mais do que está na sua superfície, pois ele não somente transmite conteúdos explícitos, mas também conteúdos implícitos, marcados no enunciado ou na situação de comunicação, que aprendemos a fazer inferências. Os conteúdos implícitos podem ser pressupostos e subentendidos. (Fiorin, 2020 p. 37).

Considerando o propósito comunicativo da categoria interativa, que é a organização textual, no sentido de persuadir uma audiência de seu interlocutor, verificamos que o fragmento acima atinge o objetivo, uma vez que, o produtor do texto, já inicia o fragmento, direcionando o seu leitor a observar seu ponto de vista. Em seguida, ele generaliza que qualquer atitude de falta de respeito, está relacionado à ausência de éticas. O caminho textual adotado pelo autor do texto, conduz o leitor a perceber seu posicionamento perante a temática.

É válido ressaltar, que muito provavelmente, o uso dos operadores metadiscursivos pelo autor (es) do (s) texto (s), tenha sido realizado de maneira inconsciente, contudo foi de grande importância para que a produção escrita dos mesmos, tenha sido bem sucedida.

5.2.3. Uso dos operadores metadiscursivos marcadores endofóricos

Os marcadores endofóricos têm a função de apontar informações localizadas em outra parte do texto (Hyland, 2005 *apud* Silva, 2017). São as chamadas

representações adicionais e servem para que o leitor consiga recuperar significados propostos pelo produtor do texto. São recursos que potencializam os argumentos do autor, facilitando a compreensão textual. Além disso, são mecanismos linguísticos que “ao orientar os leitores através da discussão, eles guiam na interpretação do discurso” (Hyland, 2005 p. 51). Contudo, esta subcategoria de operador metadiscursivo, obteve uma baixíssima frequência de utilização, apenas duas ocorrências. Acredita-se que a inexpressividade de uso deste tipo de marcador textual, deve-se ao fato da dificuldade que os alunos possuem em “resgatar”, textualmente, informações lançadas durante sua produção escrita. Vejamos um dos fragmentos encontrado no corpus: *“Em O Príncipe, do filósofo Nicolau Maquiavel, o governante deve agir para garantir o bem geral. No entanto, ao analisar a situação do Brasil há uma realidade, ao contrário da premissa **acima**, pois a sociedade é negligente aos valores éticos”* (Aluno 13).

Pode-se observar, que ao utilizar o vocábulo “acima”, o aluno busca resgatar seu argumento demonstrado anteriormente, em que ele apresenta uma informação contida no livro “O príncipe”, do autor Maquiavel. Na informação utilizada pelo aluno, sobre a obra, o filósofo afirma que o bem geral é algo que deve ser garantido pelo seu governante. O que para o estudante, não compactua com a realidade brasileira, afirmando que a sociedade é negligente aos valores éticos. Esta estratégia argumentativa utilizada pelo aluno, de fazer referência a uma outra parte do texto, no campo da metadiscursividade, é um exemplo de um marcador endofórico. Segundo Hyland (2005 p. 51) são recursos que “ajudam na recuperação dos significados do escritor, muitas vezes facilitando a compreensão e apoiando os argumentos, referindo-se informações anteriores ou antecipando algo ainda por vir”.

Levando-se em conta, a objetividade da utilização da metadiscursividade como estratégia de ensino na construção argumentativa, podemos afirmar que, se fosse ensinado, neste caso, por exemplo, o recurso dos marcadores endofóricos, acreditamos que os alunos teriam utilizado com mais expressividade este marcador metadiscursivo. A estratégia de resgatar informações no texto, é louvável, considerando que possibilita ao leitor, verificar de que forma o produtor do texto construiu o caminho de seu ponto de vista, fortalecendo a argumentação. Fiorin (2020 p. 69) afirma que “um argumento são proposições destinadas a fazer admitir uma tese. Argumentar é, pois, construir um discurso que tem finalidade de persuadir”.

Sendo assim, podemos afirmar que os operadores metadiscursivos são proposições que utilizadas de forma corretamente, conduzem o discurso de seu produtor para a persuasão.

5.2.4. Uso dos operadores metadiscursivos evidenciadores

Este recurso metadiscursivo da categoria interativa são representações metalinguísticas de outras fontes, que buscam orientar a interpretação do leitor e estabelecer um comando autoral do assunto. É um recurso muito utilizado em referenciais teóricos, respaldando os argumentos, baseado em literaturas de autores, nas quais o produtor do texto, acredita serem fundamentações teóricas importantes para sua produção. As citações diretas e indiretas são exemplos deste tipo de operador metadiscursivo.

Contudo, conforme observado, não foi encontrado nenhum deste tipo de operador no corpus analisado. Acreditamos que a ausência deste recurso metadiscursivo esteja relacionado à pouca leitura dos alunos, contribuindo para uma ausência de embasamento teórico destes estudantes. Isto porque, os operadores evidenciadores são utilizados mediante a uma bagagem fundamentalmente teórica que o produtor do texto deve possuir. Para Hyland este operador metadiscursivo é,

Na escrita acadêmica, refere-se a uma literatura baseada na comunidade e fornece apoio importante para argumentos. As evidências distinguem quem é responsável por uma posição e, embora isso possa contribuir para um objetivo persuasivo, ela precisa ser distinguida da posição do escritor em relação ao que é codificado como uma característica interpessoal” (Hyland, 2005 p. 52- tradução livre).

Desta forma, o aluno necessitaria de uma bagagem de informações considerável para desenvolver em sua produção escrita. Considerando que a aplicação desta proposta, a qual serviu de análise de corpus, tenha sido realizada em sala de aula, desprovido os alunos de pesquisas extras para utilização de sua escrita, pode ser uma justificativa para tal resultado negativo. Contudo, acreditamos que trabalhos e incentivos às leituras, reforçando um acervo acadêmico maior, poderia contribuir e ajudar os alunos, no sentido de suas aplicações teóricas, utilizando assim, de forma consciente e sobretudo, enriquecedora, suas informações relativas a outros textos.

5.2.5 Uso dos operadores metadiscursivos códigos de glosa

A subcategoria interativa código de glosa está objetivamente ligada à reorganização textual, por meio da utilização de outros dizeres, com seleção de vocábulos que expliquem, conceituem e esclareçam melhor, os argumentos apresentados pelo produtor do texto. Pode-se afirmar que este marcador, é um esclarecedor, ou seja, sua finalidade é garantir que a comunicação entre leitor e escritor seja eficiente. Os recursos linguísticos que representam o código de glosa, antecedem uma reformulação do que foi escrito, de modo que a relação dialogal entre o produtor do texto e seu leitor, alcance uma interação discursiva exitosa. Segundo Hyland (2005 p. 52), são recursos que “ (...) Refletem as previsões do escritor sobre a base de conhecimento do leitor e são introduzidas por frases como *isso é chamado, em outras palavras, isto pode ser definido como, por exemplo, etc.* Alternativamente, elas são marcadas por parênteses”.

Contudo, dentro desta dimensão de categoria interativa, não foi um operador tão utilizado pelos alunos, conforme já apresentado, as subcategorias de transição e os marcadores de enquadramento se sobressaíram. Mesmo assim, considerando o objetivo de nossa pesquisa de analisar a frequência e a função retórica dos operadores metadiscursivos utilizados pelos alunos, apresentaremos exemplos de fragmentos do corpus analisado, que evidenciam a utilização do recurso metadiscursivo código de glosa. Observemos o exemplo a seguir:

“Ademais, o ensino contribui para pessoa ter pensamentos e ideias e, à vista disso, compartilhando o seu saber com os demais, **por exemplo**, mindset (mentalidade), estudo sobre hábitos e mentalidade, onde tenta levar a verdade para que haja uma quebra de padrão e influenciando a ser uma pessoa melhor. Pessoas com princípios morais, cultuando a verdade e podendo ter um ambiente muito melhor” (Aluno 28).

No fragmento acima, o aluno, para reforçar seu argumento sobre como o ensino contribui para que as pessoas possam ter pensamentos e ideias, e assim, influenciar outras pessoas com princípios morais expressivos, ele apresenta o termo em inglês “mindset”, que significa mentalidade em português. A expressão foi introduzida pelo operador metadiscursivo código de glosa “por exemplo”, cuja função é explicativa e busca ampliar a significação da expressão anterior. O objetivo é esclarecer o conteúdo

da proposição apresentada pelo aluno ,anteriormente, e desta forma, reforçar seu ponto de vista.

Observemos abaixo, mais um exemplo, retirado de um dos textos produzidos pelos alunos, no qual apresenta um recurso metadiscursivo código de glosa:

“Os valores éticos são importantes em toda a sociedade. A urgência deles é algo a se questionar, pois de alguns anos para cá, muitos elementos deixaram de levar sua essência e seus valores.

A música, **por exemplo**, há vinte anos atrás era mais valorizada, pois as letras de hoje mudaram muito . A sociedade brasileira atualmente está em declínio, pois a maioria dos jovens não possuem ética” (Aluno 7).

No fragmento acima, para exemplificar um dos elementos, que segundo o autor perdeu sua essência, e assim por sua vez, seus valores, o aluno cita a música, como algo que vem esvaecendo seu valor na sociedade. Para atingir este reforço de seu ponto de vista, o estudante abre sua explicação , utilizando o termo metadiscursivo de código de glosa “por exemplo”, conduzindo o leitor a compreender seu raciocínio perante sua tese.

Considerando a baixa utilização deste operador metadiscursivo, reforçamos, que o fomento à aprendizagem sobre a importância da metadiscursividade como estratégia de construção argumentativa, poderia apresentar resultados mais expressivos, no ensino do gênero dissertativo-argumentativo. Os alunos aprenderiam que há recursos linguísticos que melhoram a persuasão textual, e buscariam utilizá-los em prol de uma escrita eficiente.

Assim, em relação à frequência dos recursos interativos, é possível entender que a utilização expressiva dos marcadores de transição, seguidos pelos marcadores de enquadramento nos textos dos alunos, revela uma preocupação dos estudantes de expressarem, relações de sentido em seus textos, assim como, o sequenciamento de argumentos no decorrer de sua produção. Contudo, observamos com preocupação que, embora tenham sido utilizados de forma numerosa estes dois operadores, a repetição significativa dos mesmos termos linguísticos, sobretudo dos recursos de transição (e, mas), demonstram uma leitura carente dos sujeitos da pesquisa, apresentando de forma repetida, os mesmos vocábulos.

Outra preocupação observada, é a inexpressiva utilização dos demais operadores da categoria interativa, em especial, dos evidenciadores. Acreditamos que os registros encontrados dos operadores desta categoria, foram aplicados de forma

correta pelos estudantes, porém, julgamos que, o estímulo à aprendizagem dos recursos metadiscursivos, alinhados à fomentação da leitura, resultariam dados mais satisfatórios e produções de textos exitosos.

5.3 Operadores da categoria interacional

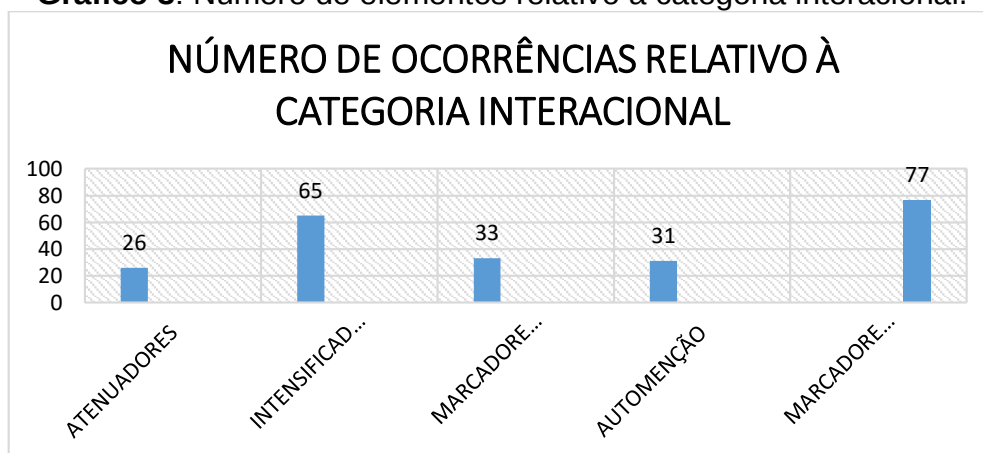
5.3.1 Uso dos operadores metadiscursivos atenuadores

Analisaremos agora, o uso dos operadores metadiscursivos da categoria interacional, o objetivo desta categoria é o envolvimento do leitor no texto. Para Hyland, esta categoria é a que realmente demonstra, de que forma os produtores de textos se engajam, argumentam, orientam e apresentam seu ponto de vista, conduzindo o leitor a construir suas interpretações, verificando a construção argumentativa feita pelo autor do texto. Segundo Hyland,

Essa categoria envolve os leitores e abre oportunidades para que eles contribuam para o discurso, alertando-os para a perspectiva do autor tanto para a informação proposicional como para os próprios leitores. Eles ajudam a controlar o nível de personalidade em um texto, como os escritores reconhecem e se conectam a outros, trazendo-os para junto de seus argumentos, focalizando sua atenção, reconhecendo suas incertezas e orientando-os para interpretações. Mas estes recursos não são apenas os meios pelos quais os escritores expressam seus pontos de vista, mas também as formas como eles se envolvem com as posições socialmente determinadas pelos outros” (Hyland, 2005 p. 52-tradução livre).

De início, observemos abaixo um gráfico que apresenta o resultado da frequência destes operadores:

Gráfico 3: Número de elementos relativo à categoria interacional.



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.

De acordo com o resultado apresentado no gráfico, os operadores metadiscursivos atenuadores, apareceram 26 vezes, representando 12% de frequência deste tipo de recurso. Este operador metadiscursivo tem como objetivo “(...) enfatizar a subjetividade de uma posição, permitindo que a informação seja apresentada como uma opinião e não um fato e, portanto, abrir uma posição do autor” (Hyland, 2005 p. 52). São expressões que indicam incertezas e possibilidades por parte do escritor, representando um modo do produtor não se comprometer com determinadas declarações. Os seguintes vocábulos: talvez, possivelmente, provavelmente etc, são exemplos deste tipo de operador metadiscursivo. Vejamos a seguir, alguns fragmentos do corpus analisado, nos quais aparecem exemplos dos atenuadores.

“Em um país nessa situação social é triste saber que a ética é inexistente até mesmo no meio político, que **deveria** ser a maior exemplo de princípios para a população, mas ao invés disso, são mostrados incontáveis casos de corrupção. Situações assim já fazem parte do dia a dia brasileiros e reflete diretamente na população” (Aluno 2).

No exemplo acima, o autor utiliza o operador metadiscursivo atenuador “deveria”, como forma de expressar uma opinião subjetiva, porém de uma forma amenizada. Observemos, que ao adotar o termo citado, o aluno cria uma atmosfera de polidez no discurso, afirmando que, ao menos no meio político, a ética poderia estar presente. Os atenuadores objetivam, justamente isso, um diálogo aberto, por meio de expressões suaves, nas quais o produtor do texto, apresentam suas opiniões, sem necessariamente se comprometer com suas declarações. Verifiquemos mais um fragmento:

“Não nascemos com ele, aprendemos durante nossa vida passando de pai para filho, muitos estudiosos descreveram a ética como um segundo de valor e princípios que a sociedade deve usar. A ética é importante, **principalmente**, para nosso trabalho, ter ética profissional é um dos principais pontos de convivência.

Devemos focar mais na educação do Brasil, os órgãos competentes estão cada vez mais deixando de lado esta questão e com isto, os valores éticos vão ficando cada vez mais difíceis de ter” (Aluno 23).

No exemplo acima, o aluno apresenta um argumento que, teoricamente, é algo inerente a todos, pois todas as pessoas, concordariam que a ética é algo importante. Contudo, ao utilizar o recurso metadiscursivo atenuador “principalmente”, o estudante abre um espaço para sua própria análise, mostrando ao leitor que para

ele, o ambiente de trabalho é um local que deveria ter mais princípios éticos. Neste sentido, o termo em destaque atende as características de um operador metadiscursivo atenuador, pois enfatiza a subjetividade do posicionamento do autor, demonstrando sua opinião, porém de uma forma atenuada.

Agora, verifiquemos abaixo, mais um fragmento a ser analisado:

“Contudo, a falta de ética **pode** ser um erro familiar desde o início e **pode** haver a falta dela. Sem dúvida, a maneira como os membros se tratam **pode** influenciar na ética e o ideal seria mudar isso para melhorar a convivência das pessoas”. (Aluno 27)

Neste pequeno trecho, observemos que o aluno, para justificar e argumentar sobre a falta de ética nas pessoas, ele abre um leque de possibilidades de motivos, os quais julga serem respostas para tal ausência. Ao selecionar as expressões: “pode ser, pode haver e pode influenciar”, o estudante utiliza verbos modalizadores, os quais reforçam a característica de incerteza, aspecto relacionado aos atenuadores.

Considerando que o metadiscorso da categoria interacional objetiva o envolvimento do leitor com o texto, verificamos, nos textos analisados, que a subcategoria dos atenuadores representa esta estratégia. Isto porque, sua característica de evidenciar incertezas, ou dúvidas na colocação do discurso, busca manter um diálogo com o leitor. Além disso, demonstra um posicionamento modesto do autor, objetivando a aceitação do seu ponto de vista com seu interlocutor.

5.3.2 Uso dos operadores metadiscursivos intensificadores

Partiremos agora, para a análise da subcategoria interacional dos intensificadores. Estes recursos metadiscursivos, ao contrário dos atenuadores, exprimem certezas e buscam manter um diálogo mais fechado, indicando um posicionamento firme do produtor do texto. Este operador representou um total de 28% da utilização feita pelos alunos selecionados para esta análise, uma quantidade expressiva nesta categoria. Totalizou-se 65 termos aplicados nas produções textuais dos estudantes.

Para o gênero dissertativo-argumentativo abordado, representa algo bastante positivo, pois evidencia um posicionamento firmado e o ponto de vista do autor,

credibilizando, desta forma, os argumentos apresentados. Segundo Hyland, os intensificadores

Enfatizam a certeza e constroem relações, marcando o envolvimento com o tema e solidariedade com um público, tomando uma posição conjunta contra outras vozes (Hyland, 1999a). Seu uso fortalece um argumento, enfatizando as experiências mútuas necessárias para tirar as mesmas conclusões que o escritor. O equilíbrio dos atenuadores e impulsionadores em um texto indica assim, até que ponto o escritor é disposto a entreter alternativas e por isso desempenha um papel importante ao transmitir o compromisso com o conteúdo do texto e o respeito aos leitores (Hyland, 2005a p. 53).

Desta forma, os intensificadores, enfatizam as informações do autor do texto. Vocábulos como: claramente, obviamente, são termos linguísticos utilizados por esta subcategoria. São recursos que auxiliam os escritores a apresentar seu posicionamento com garantia, reforçando portanto, a estratégia argumentativa. Amossy aborda sobre a eficiência argumentativa das palavras

O uso da palavra está , necessariamente, ligado à questão da eficácia . Visando a uma multidão indistinta, a um grupo definido ou a um auditório privilegiado , o discurso procura sempre produzir um impacto sobre seu público. Esforça-se, frequentemente, para fazê-lo aderir a uma tese: ele possui, então, uma visada argumentativa (Amossy, 2020 p. 7).

Abaixo, analisaremos alguns fragmentos dos textos, os quais evidenciam o uso dos operadores metadiscursivos intensificadores:

“Entretanto, o princípio de direitos e deveres na ética é muito importante , em ter respeito ao próximo tanto pessoal, quanto profissional. **Certamente**, a ideia de ética está no entanto, muito vaga pela urgência de fato da falta dela. É uma necessidade atual do momento para a população “ (Aluno 27).

Observemos, que o aluno utiliza o termo metadiscursivo intensificador “certamente”, como forma de reforçar seu posicionamento, perante a ideia apresentada, no sentido, de potencializar e tonificar, o argumento sobre a importância dos valores em ambientes tanto pessoal, quanto profissional. O vocábulo utilizado enfatiza uma certeza expressa pelo estudante, mantendo assim, um diálogo fechado. Vamos acompanhar outro fragmento:

“Sabe-se que já vivemos em uma sociedade que não é mais a mesma, os modelos de convivência da população diante disso percebemos em coisas simples a distorção dos valores desde a valorização de letras muito vulgares.

Isso faz com que nos questionemos sobre a impossibilidade de se viver em uma sociedade sem a presença dos mesmos.

Visto todo esse tempo que passou as tradições foram quebradas e os direitos da população foram atingidos. Como a corrupção tem sido tema constante no dia a dia da população brasileira, vemos **sempre** estampada em capas de jornais como nas redes sociais, sendo um grande escândalo marcado pelos rombos dos cofres públicos.

Os governantes deveriam ser mais responsáveis com a ética, visto que, eles são exemplos tanto para o ponto positivo, quanto para o negativo, servindo de parte para criarem programas de incentivo à prática de valores, desde a infância nas escolas e comunidades locais. **Sem dúvida**, isso minimizaria toda a problemática, auxiliando na vida do cidadão” (Aluno 22).

Neste fragmento, constatamos o uso de dois operadores intensificadores, são as palavras “sempre” e “sem dúvida”. No primeiro vocábulo, o aluno poderia ter colocado apenas a expressão “vemos estampada”, contudo, ao utilizar o termo “sempre”, o estudante deixa evidenciado de forma potencializada, sua opinião a respeito da percepção sobre a corrupção na sociedade brasileira. Desta forma, seu ponto de vista, enfatiza uma certeza e uma convicção sobre a opinião apresentada. Na segunda expressão, “sem dúvida”, o autor demonstra uma firmeza sobre seu ponto de vista, deixando claramente sua postura, diante das atividades que poderiam ser propostas pelos governantes, como forma de minimizar tais problemas relativos à ausência de valores éticos.

Percebemos que os operadores metadiscursivos intensificadores, colaboram no sentido, de evidenciar a postura opinativa dos autores, permitindo ao leitor que este conheça sua opinião. Para um o gênero dissertativo-argumentativo é um tipo de recurso muito importante, considerando que há características deste tipo de texto, que são essenciais para uma boa escrita deste gênero.

5.3.3 Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de atitudes

Os operadores metadiscursivos da subcategoria dos marcadores de atitude, representaram um total de 14% na análise do corpus desta pesquisa. Este recurso metadiscursivo objetiva expressar um posicionamento do autor diante de uma proposição, indicando uma afetividade do escritor, por meio de seu texto. Hyland esclarece que os marcadores de atitude

Indicam a afetividade do escritor, em vez de epistêmica, atitude em relação às proposições. Em vez de comentar sobre o estado da informação, a sua provável relevância, confiabilidade ou verdade, os marcadores de atitude transmitem surpresa, acordo, importância, obrigação, frustração, e assim por diante. Enquanto a atitude é expressa pelo uso de subordinação, comparativos, partículas progressivas, pontuação, localização de texto, e, assim por diante, é mais explicitamente sinalizada metadiscursivamente por verbos de atitude (por exemplo, concordar, preferem), advérbios frase (infelizmente, esperançosamente) e adjetivos (apropriada, lógico, notável) (Hyland, 2005a, p. 53 – tradução livre).

Desta forma, os marcadores de atitude demonstram um posicionamento do escritor, revelando seus julgamentos e impressões. A seguir, alguns exemplos de fragmentos encontrados nos textos analisados.

“Essas ações podem afetar para o bem ou para o mal. Os valores éticos da sociedade são muito importantes para a construção do ser os nossos costumes são baseados nos nossos valores. Não nascemos com eles, aprendemos durante nossa vida passando de pai para filho, muitos estudiosos descreveram a ética como um segundo de valor e princípios que a sociedade deve usar. A ética é importante, **principalmente**, para nosso trabalho, ter ética profissional é um dos principais pontos de convivência.

Devemos focar mais na educação do Brasil ,os órgãos competentes estão cada vez mais deixando de lado esta questão . Os valores éticos vão ficando cada vez mais difíceis de ter” (Aluno 24).

No exemplo acima, o aluno aborda, inicialmente, sobre a importância dos valores éticos na construção do ser humano e o meio como são transmitidos durante nossa vida. Para dar continuidade ao seu argumento, o estudante fala sobre a ética no trabalho e o quanto isto é importante para convivência profissional, e para expressar de forma incisiva seu posicionamento, utiliza o vocábulo “principalmente”, demonstrando assim, um julgamento particular sobre a importância da ética, centralizando sua ótica opinativa para a ética profissional.

Vejamos mais um exemplo com o uso dos operadores metadiscursivos marcadores de atitude:

“Muito se discute sobre a importância de valores éticos na sociedade, e assim que nascemos, construímos nossa própria personalidade, criando valores diferentes dos demais e levando a criar nossas diferenças entre as pessoas.

Contudo isso, com as nossas diferenças que nascem em meio a comunidade, vem sendo um desafio para o convívio entre si, está se tornando cada vez mais egoístas as pessoas, pensando no próprio bem e deixando os valores de lado, como o livro da Bíblia diz “Ama ao próximo como a ti mesmo” e muitos não conseguem nem mesmo respeitar o próximo como deveria ser.

Portanto, a ética é **essencial** para o bem estar das pessoas, manter a harmonia entre si, ter o respeito, compreensão, empatia, sinceridade e entre outros fatores que complementam para a convivência na sociedade” (Aluno 24).

O aluno do fragmento acima, após toda sua explanação sobre os valores éticos, finaliza sua reflexão, afirmando a importância da ética para o bem estar das pessoas. Para enfatizar sua opinião e centralizar sua força opinativa de seu argumento, utiliza o termo marcador de atitude “essencial”, demonstrando desta forma, um julgamento próprio, sobre seu ponto de vista sobre a temática da ética na vida das pessoas.

Considerando a importância e a eficácia da utilização dos operadores metadiscursivos nos textos dissertativo-argumentativos, verificamos que os marcadores de atitude, analisados nos fragmentos acima, atingem seu objetivo, pois auxiliaram a criar um discurso convincente, estabelecendo uma visão crítica e uma credibilidade do autor, assim como, evidenciou sua atitude perante o que é exposto.

5.3.4 Uso dos operadores metadiscursivos automenção

Os operadores metadiscursivos de automenção representaram um quantitativo de 14% de utilização no corpus analisado e é um tipo de recurso metadiscursivo, que busca explicitar uma referência ao autor do texto, ou seja, evidencia a presença da voz do produtor. Para Hyland

Refere-se ao grau de presença explícita do autor no texto medido pela frequência da primeira pessoa pronomes e adjetivos possessivos (eu, meu, exclusivo nós, nosso, nosso). (...). Os escritores não podem evitar projetar uma impressão de si mesmos e como eles se relacionam aos seus argumentos, à sua comunidade e aos seus leitores (Hyland, 2005a p. 53 – tradução livre).

Considerando que o uso de termos que indicam a pessoalidade do autor, muitas vezes não é bem visto em textos dissertativo-argumentativos, acreditamos que a baixa frequência de uso, possa estar relacionado a esta característica. Contudo, verificaremos a seguir, algumas passagens dos textos analisados, as quais demonstram o uso dos marcadores de automenção.

Para iniciar, analisaremos alguns fragmentos em que os autores utilizaram o vocábulo “nosso”. Este elemento, assim como os termos pessoais “eu”, “nós”, “meu” “minha” e outros, são exemplos de operadores metadiscursivos de automenção. Esta

palavra teve um total de 15 ocorrências. Considerando que a temática proposta aos alunos era " **A urgência de valores éticos na contemporaneidade brasileira** ", um tema, cuja abordagem contempla valores universais, acreditamos que os estudantes que usaram este vocábulo, buscaram, por meio dos termos de automenção, "incluir-se" dentro desta sociedade que necessita de valores éticos para conviverem. Ao utilizarem estes recursos em primeira pessoa, a presença do autor do texto é explicitada. Vejamos a seguir, alguns fragmentos:

"Muito se discute a importância de valores éticos na contemporaneidade brasileira. Diante disso, o mundo em que vivemos apresenta pessoas que não tem a ética como princípio.

Diante disso, em primeira instância, a ética tem que começar primeiramente em casa e ser evidenciada no **nosso** comportamento diante da nossa realidade atual. Começando com a urgência de valorizar os valores que a vida nos atribui.

O homem que é guiado pela ética ele pode ser melhor que qualquer outra coisa, agora, sem ela ele é o pior de todas as coisas. Como explica o filósofo Mário Sergio Cortella, "a ética e o conjunto de valores e o princípios que eu us para minha conduta no meio da sociedade, isto é, quais são os princípios para eu agir" (Aluno 11).

O estudante do fragmento acima, utilizou um termo metadiscursivo de automenção "nosso", o qual, evidencia a pessoalidade do autor, constatando que, o produtor do texto, sente o desejo de se envolver no discurso, demonstrando desta forma, que a ética é algo coletivo, a qual reverbera o comportamento de todos nós. Ao se incluir no texto, por meio do vocábulo de automenção, o aluno aproxima seu posicionamento com o leitor, e assim, atinge um objetivo argumentativo, uma vez que, o seu interlocutor, sente-se também incorporado no contexto apresentado.

Observemos, mais uma vez, outro exemplo de fragmento de texto, no qual demonstra este marcador metadiscursivo:

"Esses acontecimentos são um reflexo de uma sociedade que é insuficiente disciplinada pela ética. A causa desse fato, advém de fatores históricos e da construção cultural de **nosso** país, por exemplo: o tal termo "jeitinho brasileiro" se reporta a costumes antiéticos que são tão comuns que já fazem parte de **nossa** cultura.

A urgência de alcance de valores éticos no modo de se comportar da sociedade brasileira, visa corrigir a mediocrização desses corrupções: falsificação de carteirinha, furar fila, roubar pequenos objetos, não respeitar o farol vermelho, afim de que sejam pautadas também na **nossa** política" (Aluno 33).

Conforme observado, o aluno utilizou os termos metadiscursivos de automenção “nosso” e “nossa”, com o objetivo de explicitar uma voz pessoal no seu texto. É nítido, que o autor, deseja se envolver no discurso e temática apresentadas. Ao justificar sobre as causas da ausência da ética na sociedade, o estudante argumenta que este problema vem de fatores históricos e da construção cultural do país. Como forma de exemplificar seu ponto de vista, o produtor do texto apresenta uma famosa característica do povo brasileiro que é possuir o “jeitinho brasileiro”. Como forma de não se abster da problemática, assim como, explicitar seu posicionamento, o aluno se inclui nesta representação cultural do povo. No mesmo sentido de se englobar no discurso e assim, apresentar uma projeção particular de sua tese, o estudante utiliza a palavra “nossa”, alcançando assim, a evidência de referência da pessoal verbal. Observemos mais um exemplo:

“Visto que, a educação em **nossa** sociedade tá cada vez mais precária, é difícil de ver pessoas seguindo uma ética ou alguns valores morais, e isso é algo tão simples. E isso é algo que aprendemos em cada uma das coisas que é **nos** ensinado desde criança.

A cada dia que passa, é mais comum ver brasileiros sem um pingão de respeito com o outro, e ele é importante, pois é uma forma de ética também, porque eles vão te ensinar a conviver dentro da sociedade e no trabalho. É algo que devemos aprender desde cedo, pois tanto a moral quanto a ética, são responsáveis por construir a conduta do homem, definindo seu caráter, e ensina também como ele poderá se comportar dentro da sociedade”.

Com isso tudo, **nós** devemos respeitar mais um ao outro, mantendo uma moral com ele, e sempre cumprir com os compromissos e sem uma ética não se tem como viver em um país como o **nosso** (Aluno 10).

Conforme observado, este fragmento apresenta diversos vocábulos metadiscursivos de automenção, que, agregados a verbos, logicamente conjugados, reforçam a presença do autor, objetivando sua inclusão no contexto do discurso apresentado. Observemos que no primeiro parágrafo, o aluno se inclui em uma sociedade, que segundo seu ponto de vista, apresenta uma educação precária, a qual deveria repassar valores morais e éticos. Já no último parágrafo, como forma de evidenciar sua presença e desta forma, envolver-se com o problema abordado, o estudante, em tom convidativo e ao mesmo tempo imperativo, conclama seu interlocutor a, coletivamente, respeitar uns aos outros, cumprindo compromissos, como forma de um bom viver comunitário.

Assim, constatamos que os operadores metadiscursivos de automenção, embora não tenham tido uma expressiva utilização, atingiram, nos fragmentos

apresentados, os objetivos e características da categoria interacional que é o envolvimento com o leitor. Isto porque, a partir do momento em que o produtor do texto seleciona este tipo de termo e aplica em seu discurso, o mesmo, além de declarar sua referência particular, acaba se envolvendo em seus argumentos.

5.3.5 Uso dos operadores metadiscursivos marcadores de engajamento

Este último operador metadiscursivo, denominado marcador de engajamento, objetiva construir uma relação explícita com o leitor. Foi o marcador metadiscursivo da categoria interacional, com o maior número de representação. Um total de 33% de uso pelos sujeitos da pesquisa. Esses operadores representam um modo de envolver o leitor, de conclamá-lo para participar do texto. Conforme Hyland afirma

Os marcadores de engajamento são dispositivos que abordam explicitamente leitores, seja para chamar sua atenção ou incluí-los como participantes do discurso. Portanto, além de criar uma impressão de autoridade, integridade e credibilidade através de escolhas de termos, reforçadores, auto-estima e atitude, os escritores são capazes de ou destacar ou minimizar a presença de seus leitores em o texto. Porque os dispositivos afetivos também podem ter relação implicações, atitudes e marcadores de compromisso são frequentemente difícil de distinguir na prática (Hyland, 2005a p. 53).

Ainda segundo o autor, a participação do leitor no discurso, por meio dos marcadores de engajamento, possui dois propósitos principais:

1. o primeiro reconhece a necessidade de atender adequadamente as expectativas de inclusão e de solidariedade disciplinar dos leitores, abordando-os como participantes em uma discussão com pronomes direcionados ao leitor (você, sua, nós, inclusive) e interjeições (a propósito, você pode perceber).
2. o segundo envolve o posicionando retórico do público, puxando os leitores para o discurso em pontos críticos, prevendo possíveis objeções, orientando-os para interpretações particulares. Estas funções são realizadas principalmente por questões diretivas (principalmente imperativos tais como ver, notar e considerar e modais de obrigação como deve, tem que, etc.) e pelas referências ao conhecimento compartilhado (Hyland, 2005a, p. 53-54 – tradução livre).

Desta forma, o marcador de engajamento atende ao propósito da categoria interacional, uma vez que, ao lançar mão de determinados vocábulos, com o objetivo de incluir o interlocutor, bem como retoricamente envolvê-lo, o autor do texto, faz com que o seu leitor participe de seu ponto de vista e dialogue com seu conteúdo. Assim,

verifiquemos a seguir, alguns fragmentos em que formam identificados os marcadores de engajamento no corpus analisado:

“Tendo em vista que o mercado profissionalizante cresceu bastante nos últimos anos, as pessoas têm buscado empregos incansavelmente. E as empresas têm levado muito a sério o que aquele indivíduo tem a acrescentar, mas algo que deveria ser levado como critério seria os valores éticos daquela pessoa.

Valores éticos é algo que não se compra ou que é encontrado no mercado, até porquê se fosse assim, seria muito fácil achar funcionários responsáveis. Entretanto, é algo que vem desde o berço, ou seja, deve ser ensinado no ambiente familiar e deve ser desenvolvido no âmbito escolar, e assim, ser levado para sua vida inteira.

Diante disto, desenvolver **seus** valores desde o início é essencial, pois, **te** ajudará tanto na sua vida social quanto **sua** vida profissional” (Aluno 19).

Conforme observamos acima, o aluno, a priori, inicia seu texto apresentando, o que ultimamente as empresas vêm solicitando ao público que deseja ingressar no mercado de trabalho. Evidenciando que os valores éticos são quesitos indispensáveis para admissão no trabalho. Logo em seguida, o estudante busca apresentar que tais valores é algo que não se compra e que são atributos advindos do próprio seio familiar e potencializado no âmbito escolar das pessoas. Como forma de chamar a atenção do leitor para seu argumento, o autor do texto utiliza alguns vocábulos que fazem com que o interlocutor participe e engaje em seu ponto de vista. São termos de caráter imperativo, os quais direcionam ao leitor uma participação no conteúdo apresentado. Estas palavras, as quais demonstram um modo de interação de autor e leitor, são denominadas marcadores de engajamento.

Em mais um exemplo abaixo, verificaremos mais um fragmento do corpus analisado, certificando-nos da utilização persuasiva dos operadores metadiscursivos marcadores de engajamento:

“A ética é indispensável para a formação de uma sociedade, apesar da importância, a falta desses valores estão cada vez se perdendo, pois, nos dias de hoje está faltando mais empatia, respeito, solidariedade e justiça nas pessoas.

Portanto, fica evidente que a família **tem que** ensinar e contribuir com os valores éticos dentro de casa, para no futuro não ser mais um problema, mas algo, selecionado. O filósofo Mário Sérgio Cortella explica que a ética é um conjunto de valores construído pela família e escola.

Dessa forma, a família juntamente com a escola **pode agir** de forma sensata, dando exemplos palestras nas escolas e o país estando juntos na educação dentro de casa, pois os pais são influenciadores dos filhos e **devem** ensiná-los e educá-los para serem pessoas que tenham éticas no futuro” (Aluno 5).

Percebemos no fragmento acima, que após sua explanação sobre a importância da ética na formação de uma sociedade e como sua ausência provoca a perda de valores éticos, o aluno, busca convencer o leitor sobre o papel da família neste resgate aos valores morais, conclamando seu interlocutor, por meio de expressões, as quais são reforçadas pelos operadores marcadores de engajamento: tem que, pode agir e devem. Verbos de caráter imperativo, que acabam conduzindo o discurso à aproximação com o leitor. Observemos que os vocábulos, por meio do seu tom injuntivo, provocam uma força persuasiva, apresentando um texto argumentativo exitoso.

Assim, conforme observamos, os vocábulos marcadores de engajamento, constroem uma relação evidente entre autor e seu interlocutor, fazendo com que o leitor seja convencido pelos argumentos apresentados, bem como orientam a seguir uma ação ou a observar algo de maneira singular.

5.4. Segunda etapa: A perspectiva docente sobre o desenvolvimento da competência argumentativa

Uma das etapas aplicada nesta pesquisa foi a entrevista direcionada à docente responsável pelas aulas de produção escrita da 3ª série do Ensino Médio, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman. Neste capítulo, objetivamos discutir, qual a ótica da docente no ensino da produção escrita argumentativa, verificando sua perspectiva para aprendizagem deste tipo de gênero. Esta análise será importante, considerando que estamos abordando uma teoria, a qual, ainda não possui resultados de aplicação de suas técnicas, em turmas de Ensino Médio da Educação Básica. Julga-se extremamente importante esta ação, considerando também, as análises e pontuações analógicas que serão feitas, como forma de justificar a aprendizagem e os resultados obtidos por meio da aplicação do texto proposto para averiguação inicial.

Selecionamos como forma de coletar informações, uma entrevista com a professora. Isto porque, acreditamos que seja uma técnica mais interativa e que atendia aos anseios da pesquisa. Segundo Gerhard e Silveira sobre este método de coleta,

É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações. A de caráter exploratório é relativamente estruturada; já a de

coleta de informações é altamente estruturada (Gerhardt e Silveira, 2009, p.72).

Nossa análise seguirá o percurso investigativo de questões propostas à professora. Conforme exposto anteriormente, a entrevista possuía um total de 14 perguntas, as quais estavam divididas sequencialmente da seguinte forma: a primeira questão objetiva verificar as concepções teóricas de ensino que a docente adota em sua prática de trabalho. Os questionamentos 2,3, 4,5 e 6, estão relacionados à prática de ensino, ao conhecimento do que é apresentado nos livros didáticos e à parte metodológica de trabalho. Ao passo que, as demais perguntas, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14, são condizentes à aprendizagem específica do gênero dissertativo-argumentativo.

Assim, o processo de análise buscará relacionar os questionamentos, às respostas apresentadas pela professora. Isto fará compreendermos a perspectiva da educadora no tocante ao ensino da escrita argumentativa. Esta concepção docente nos norteará durante nossa análise investigativa. É importante esclarecermos, que não faremos, em hipótese nenhuma, julgamentos em relação ao trabalho da professora, apenas, buscaremos compreender sua ótica pedagógica quanto ao ensino da produção escrita e especificamente da escrita argumentativa. É muito importante, conhecermos a concepção pedagógica da educadora, até porque, as concepções didáticas, direcionam e legitimam o trabalho do professor. Segundo Antunes,

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é linguagem? O que é uma língua?), objetivos (para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de que forma todas as ações se orientam por um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos" (Antunes, 2007 p. 34).

Seguindo esta linha investigativa e analítica, apresentaremos todos os questionamentos levantados, bem como as respostas da docente, verificando, portanto, suas percepções e concepções didáticas. Como forma de fundamentar teoricamente, lançaremos alusões teóricas de autores, assegurando assim, comprovações pedagógicas.

Para iniciar, a primeira pergunta diz: "O que você usa como embasamento teórico para preparar suas aulas de produção textual? ". O objetivo desde

questionamento, é verificar, primeiramente, as concepções teóricas de ensino de produção escrita que a professora adota como linha de seu trabalho. Como resposta, a educadora afirma que *“utiliza como um norte as competências e habilidades previstas para o ensino naquela disciplina. Os conteúdos, procuro fazer adequações e uso também as dicas dos autores preferidos no ramo da produção de texto: Doris de Almeida, Silvia M. Gasparian e Rosana Salvini. (Professora sujeito da pesquisa).*

A partir da resposta da professora, observamos que ao mesmo tempo em que ela, preocupa-se em seguir, competências e habilidades propostas, pela grade curricular fixa da escola, há inserimentos de atividades e sugestões de exercícios de autores de sua preferência. Os autores citados pela docente, apresentam em seus livros, direcionamentos didáticos, os quais contemplam o interacionismo na produção escrita. Por exemplo, a autora Doris de Almeida, propõe uma mesclagem de teorias com questões práticas ligadas à tarefa de ajudar os alunos a escrever melhor, sugerindo atividades, que valorizam o feedback dos professores, realizando assim, interação pós-escrita.

Para a abordagem da metadiscursividade como estratégia de produção textual, esta característica é muito importante, uma vez que, um dos seus aspectos, é o envolvimento interacional autor/leitor por meio da escrita. Hyland enfatiza as interações sociais advindas da teoria, ao afirmar que,

“O Metadiscurso é a forma como negociamos o material através de interações com outros. Ensinar os estudantes a usar o metadiscurso de forma eficaz, portanto, enfatiza a importância de tais interações, e como dispositivos podem ser usados para construir um diálogo em formato monológico (Hyland, 2005 a p. 166).

Considerando que a professora busca seguir a grade curricular proposta pela rede de ensino, verificamos que conforme o Caderno de Orientações Pedagógicas da Secretaria de Educação do Maranhão, do ano letivo de 2022, as competências 1,2,3 e 6, as quais são norteadas pela Base Nacional Curricular, afirmam que

Preparo e produção de textos orais, escritos e multissemióticos aplicando conceitos da intertextualidade e interdiscursividade; Estudo, planejamento, confecção e apresentação de pesquisas em banners; Operadores, lógicos, discursivos e argumentativos; Estudo, análise e produção de propostas de intervenção, conforme o ENEM (CADERNO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, 2022, p. 73).

Observa-se que, a abordagem de produção escrita, orientadas para a 3ª série do Ensino Médio, vislumbram textos interdiscursivos, os quais proporcionam o caráter interativo textual. Desta forma, acredita-se que, a docente, seguindo parâmetros curriculares do ofício, somado às orientações do livro didático adotado, rege suas aulas, objetivando uma escrita social discursiva. Neste sentido, Koch diz que

A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. As ocasiões de produção de textos se multiplicam: na classe, entre classes, entre escolas-texto livre, correspondência escolar, jornal da classe, da escola murais etc. (Koch, 2009 p. 57).

Para Antunes,

“Uma visão interacionista da escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendida. Assim, por essa visão se supõe que alguém selecionou alguma coisa a ser dita a um outro alguém com quem pretendeu interagir, em vista de um objetivo” (Antunes, 2007 p. 45).

Conforme apresentado, os questionamentos 2,3, 4,5 e 6, estão relacionados ao conhecimento dos conteúdos apresentados nos livros didáticos e à parte metodológica de trabalho da docente. A pergunta 2 diz: Como são selecionados os conteúdos a serem trabalhados nas aulas de produção escrita?

Esta pergunta nos conduz a verificar o processo de seleção de conteúdos que a professora faz para apresentar em suas aulas de produção textual. É um questionamento que sonda a seleção de gêneros textuais contemplados nas aulas da docente. Como resposta, a educadora afirma que, os conteúdos são selecionados seguindo o currículo de ensino, e respeitando a grade curricular, contudo, a docente afirma fazer também, retomadas a conteúdos anteriormente vistos, com o objetivo de revisão, e posteriormente, aprofunda-se em conteúdos novos.

Conforme observado, a professora segue aos conteúdos propostos pela grade curricular, norteadas pelo Caderno de Orientações Curriculares Pedagógicas do Estado, no qual, para esta etapa de ensino, gêneros textuais como, seminário, gêneros digitais, charge, cartum, artigo científico, resenha crítica e outros, são contemplados na estrutura curricular, assim como também, o texto dissertativo-argumentativo. Contudo, é uma preocupação da docente também, revisar conteúdos anteriores, para posteriormente, apresentar conteúdos novos. Neste sentido, verifica-

se que a professora, busca trabalhar uma variedade expressiva de gêneros textuais, ampliando um conhecimento textual de seus alunos. Koch diz,

A situação escolar apresenta uma particularidade: nela se opera uma espécie de desdobramento que faz com que o gênero deixe de ser apenas ferramenta de comunicação, passando a ser, ao mesmo tempo, objeto de ensino e aprendizagem (Koch, 2009 p. 56).

Em relação ao questionamento 3, a pergunta era sobre, o que a docente achava sobre a abordagem dos livros didáticos no ensino de produção textual. Esta indagação busca averiguar a percepção da professora, em relação à abordagem metodológica dos livros didáticos, no tocante aos conteúdos de produção escrita. Em sua resposta, a educadora foi enfática, ao afirmar que, embora acredite, que a proposta do livro didático seja boa, ela é insuficiente, ao resumir as informações, repetir ideias, e revela a necessidade constante de inserções de novas atividades.

Esta percepção demonstra uma preocupação da professora em contemplar os gêneros necessários e atividades essenciais de fixação de conteúdos. Segundo Marcuschi,

É preciso levar em consideração na atividade de produção textual o assunto que se deseja ver elaborado, que deve estar em sintonia com a prática social focalizada, com o gênero textual estudado e com a faixa-etária do aluno. Para ter o que dizer, os alunos precisam ser orientados tanto a ativar os conhecimentos que já possuem sobre a temática quanto a buscar informações novas em diferentes materiais e suportes, como jornais, revistas, livros, internet (Marcuschi, 2010, p. 79).

Neste sentido, esta seleção de atividades, com o objetivo de ampliar conteúdos, os quais no livro didático aparecem com suas explicações de forma resumida, demonstra que a docente possui percepções metodológicas que buscam suprir lacunas deixadas por estes livros.

A pergunta 4, a qual questiona sobre quais assuntos são abordados nas aulas de produção escrita e se são temáticas livres ou propostas, objetiva verificar uma linearidade na linha de trabalho da educadora, verificando seu conhecimento em relação à disposição de gêneros textuais, de acordo com a série, a qual trabalha. Sua resposta evidencia um olhar preocupante em contemplar os gêneros específicos, sobretudo, àqueles que pertencem aos tipos de textos opinativos. Como forma de certificar este direcionamento, a docente exemplifica sua didática, afirmando trabalhar o gênero debate com seus alunos, fazendo a escuta dos temas sugeridos e

debatendo os assuntos. Esta noção seletiva da professora é muito importante, uma vez que, embora os gêneros sejam multiformes, há a necessidade de um direcionamento na escrita, até porque, considerando a grande diversidade dos textos, é necessário adequar também, à questão do tempo, isto porque, é reservado, semanalmente, apenas um único horário para o ensino de produção textual. Marcuschi afirma que ,

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e eles são entidades poderosas que, na produção textual, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres e aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas, como bem lembra Bronckart (2001). Os gêneros limitam nossa ação na escrita. Isto faz com que Anny J. Devitt (1997) identifique o gênero como nossa "linguagem estandar". o que por um lado impõe restrições e padronizações, mas por um outro lado é um convite a escolhas, estilos, criatividade e variação (Marcuschi, 2008 p. 156).

Antes de adentrarmos, à análise das questões específicas sobre o ensino da argumentação, as quais foram feitas à professora, é importante abordarmos, primeiramente, de que forma, a mesma, incentiva seus alunos para a aprendizagem de produção de textos. Este questionamento é muito importante, no sentido de analisarmos sobre as motivações e incentivos da docente em sua didática de trabalho. Em sua resposta, a professora demonstra consciência sobre uma das objetividades da escrita, ao afirmar que o seu maior incentivo, é evidenciar a importância da produção de texto para o sucesso na carreira acadêmica e pessoal do indivíduo. Esta percepção funcional da escrita, revela uma visão comunicativa interacionista da língua, na perspectiva da docente. Segundo Antunes,

Como uma das modalidades de uso da língua, a escrita existe para cumprir diferentes funções comunicativas, de maior ou menor relevância para a vida em comunidade. Se prestarmos atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constatamos que a escrita está presente, como forma de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas-no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral- e, mais amplamente, como registro do seu patrimônio científico, histórico e cultural. Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam (Antunes, 2007 p. 47 e 48).

Assim, um dos propósitos de trabalho da docente em suas aulas, é a aprendizagem da boa escrita para alcances exitosos acadêmicos de seus alunos. Como diz a autora citada acima, “ nunca dizemos nada, oralmente ou por escrito, que não tenha consequências” (Antunes, 2007 p. 48). Assim como falar, escrever revela nosso comportamento.

Conforme explicado anteriormente, as questões 7 a 14, são todas relacionadas, especificamente, ao ensino do gênero dissertativo-argumentativo. Isto se fez necessário, considerando o propósito desta pesquisa, que é a análise do uso de elementos metadiscursivos em textos dissertativo-argumentativos. Desta forma, é importante sabermos, quais conhecimentos sobre o gênero em questão, os estudantes receberam e de que forma a docente aplica suas metodologias para alcançar a aprendizagem de seus alunos, em relação ao texto dissertativo-argumentativo.

A princípio, a questão 7, questiona se a docente acha importante o ensino da argumentação. Embora pareça óbvia e simplória a resposta, o questionamento se torna essencial, para que se possa verificar, de que forma a professora visualiza a necessidade da aprendizagem deste gênero nas aulas de produção escrita. Tal aspecto, evidencia seu entendimento em relação à seleção de gênero textuais para cada série. Em sua resposta, a professora diz que a argumentação é importante porque através da mesma, conseguimos convencer, indagar e questionar algo, mudando assim, concepções de ser, pensar e agir. Por meio desta resposta, certificamo-nos de princípios teóricos compreendidos pela docente, uma vez que, são revelados suas percepções de conceitos básicos do ensino da escrita argumentativa. A resposta da professora se correlaciona ao que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014, p. 50) dizem, ao afirmarem que o objetivo da argumentação é

Provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão , de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação ositiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno.

A pergunta número 8, relaciona-se ao modo metodológico de trabalho realizado pela professora, uma vez que, questiona-se de que maneira desenvolve atividades que solicitam a produção de textos dissertativo-argumentativos. Esta pergunta objetiva verificar a parte didática de trabalho da docente, almejando compreender seu

alinhamento teórico e prático. Verificamos, mediante sua resposta, que a educadora foca no ensino da produção de texto dissertativo para aplicar as teorias aprendidas, treinando e desenvolvendo textos exitosos, visando assim, mérito de seus alunos, nos vestibulares. Neste sentido, Antunes endossa essa constância do trabalho do professor, objetivando o êxito da escrita do aluno:

A maturidade na atividade de escrever textos adequados e relevantes se faz assim, é uma conquista inteiramente possível a todos –mas é uma “conquista”, “uma aquisição”, isto é, não acontece gratuitamente, por acaso, sem ensino, sem esforço, sem persistência. Supõe orientação, vontade, determinação, exercício, prática, tentativas (com rasuras, inclusive!), aprendizagem. Exige tempo, afinal (Antunes, 2007 p. 60).

Questionou-se na pergunta 9, sobre quais fatores a professora acredita que influencia em uma produção de um texto dissertativo-argumentativo. Por meio desta questão, atestamos da perspectiva da docente em relação ao que seja importante e essencial para a escrita argumentativa. Ela respondeu, que considera o conhecimento sobre o assunto, um fator inicial e necessário, além do conhecimento das técnicas, conectivos, raciocínio lógico entre outros, serem essenciais também, para uma boa escrita. Esta percepção demonstra, portanto, uma preocupação em verificar se o aluno utiliza bem o código linguístico e suas regras convencionais. Sobre isto, Koch e Travaglia dizem

O mau uso dos elementos linguísticos e estruturais podem criar incoerência, normalmente em nível local. Se o produtor de um texto violar em um alto grau o uso desses elementos, seu receptor não conseguirá estabelecer seu sentido e o texto seria teoricamente incoerente em si por uma questão de extremo mau uso do código linguístico (Koch e Travaglia, 1995 p. 37).

No campo da metadiscursividade, também é um fator importante, a seleção de vocábulos e o empenho em relação à boa escrita, verificando a forma correta da utilização da língua. Hyland incentiva os professores a desenvolverem isto em seus alunos. Para o autor,

Os professores devem incentivar os estudantes a verem que a interação efetiva com os leitores envolve fazer escolhas apropriadas de gramática e vocabulário para propósitos e audiências particulares. Concentrando-se nas funções e características do metadiscurso, significa que desenvolver uma consciência da gramática tem que ser integrada na exploração de textos e contextos, em vez de ensinada como um componente discreto da escrita. Isto permite escritores se basearem em conhecimentos relevantes sobre estrutura e contexto do texto para prever o idioma que eles provavelmente precisarão de uma forma que o aprendizado, isoladamente, nunca poderá

fazer. Além disso, ao aprender a usar a língua em sua escrita, os estudantes não apenas começam a entender como criar e interpretar a realidade, como também, desenvolvem uma compreensão de como funciona o próprio idioma, adquirindo um vocabulário que eles podem usar para falar sobre a linguagem e seu papel nos textos (Hyland, 2005a p. 166-tradução livre).

Para a professora, a maior dificuldade em ensinar a tipologia dissertativa-argumentativa aos alunos, está relacionada, a problemas na interpretação e compreensão de propostas temáticas sugeridas. Esta preocupação por parte da educadora é louvável, considerando que antes do aluno iniciar o processo da escrita, faz-se necessário que ele compreenda sobre o que irá escrever. Elaborar um texto, exige um planejamento de várias etapas, que antes de quaisquer uma delas, é essencial que o estudante compreenda o assunto da proposta. Antunes aborda sobre estas etapas da produção escrita:

A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões.

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou informações, através de gráficos. Ou seja, produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma das funções (Antunes, 2007 p. 54).

A compreensão da temática, a dificuldade na construção argumentativa e produção de proposta de intervenção para o problema em questão, além de, não compreender questões básicas estruturais do texto, são alguns dos principais desafios que os alunos enfrentam na construção de um texto dissertativo-argumentativo, citados na resposta da questão 11, respondida pela professora. Esta visão da docente é importante, pois para um alcance exitoso da construção argumentativa, bem como, uma aceitação de seu leitor para com seu ponto de vista, é essencial que o produtor do texto conheça e aplique bem o léxico utilizado. Segundo as autoras Koch e Elias:

A seleção é uma das mais importantes estratégias para uma boa argumentação. É preciso, pois, muito cuidado, na escolha do vocábulo que deve ser adequado, tanto com relação ao tema que se vai desenvolver, quanto ao destinatário, aos propósitos do enunciador e a toda situação comunicativa (Koch e Elias, 2018 p. 32).

Para a professora, a falta de leitura e interpretação, bem como, a ausência de conhecimentos técnicos sobre a estrutura do texto, são as justificativas prováveis, das principais causas que interferem na aprendizagem destes alunos na produção de uma boa dissertação-argumentativa. O que, possivelmente, possa ter sido um fator relevante para inexpressividade de utilização de alguns elementos metadiscursivos, na produção de texto proposta como análise deste estudo. A exemplo, a subcategoria metadiscursiva de evidenciadores, pertencente à dimensão interativa, não obteve nenhuma ocorrência no corpus analisado. Anteriormente, nossa análise, relacionou esta deficiência à ausência de leituras por parte do aluno. Esta subcategoria busca referenciar informações de outros textos, ou seja, exige do estudante uma leitura ampliada e conhecimento diversificado de informações, habilidade esta, provinda, evidentemente, de um rico conhecimento literário. Segundo as autoras Filipouski e Marchi,

As habilidades de ler são também propulsoras de produções de textos, orais ou escritos, que revelem os sentidos aprendidos, as relações estabelecidas, os nexos possíveis e a compreensão dos aspectos de linguagem. A leitura também fortalece especialmente as competências para a produção do texto escrito. Ela alarga a compreensão da língua e de seu potencial expressivo e favorece a incorporação de recursos da linguagem literária na própria produção, instrumentaliza para aquisição de um estilo singular e próprio de falar e escrever. A partir da reflexão sobre as relações entre os recursos linguísticos utilizados e a expressão de si e de sua cultura, o leitor/produtor também se torna mais apto a propor e definir um problema, torná-lo significativo e delimitá-lo, analisar os dados disponíveis, através de levantamento e exemplificação com trechos escolhidos, comprovando ou demonstrando inferências, estabelecendo relações e sintetizando seus achados em um texto crítico de análise e interpretação (Filipouski e Marchi 2009 p. 14).

Sobre a importância da leitura para, especificamente, esta subcategoria de metadiscurso, Hyland afirma,

A referência explícita à literatura anterior é uma referência substancial de indicação da dependência de um texto do contexto e, portanto, uma peça vital em a construção colaborativa de novos conhecimentos entre escritores e leitores. A incorporação de argumentos em redes de referências, não sugere apenas uma orientação disciplinar apropriada, mas também lembra que as declarações são invariavelmente uma resposta a declarações anteriores e estão eles próprios disponíveis para outras declarações (Hyland, 2005a p.146-tradução livre).

Diante dos problemas apontados, foi questionado à professora, sobre quais estratégias, ela utiliza em sala, para minimizar essas dificuldades e de que forma o uso de outras metodologias reforçaria o desempenho dos estudantes. Em sua

resposta, a docente afirma utilizar atividades lúdicas em grupos, como exemplo, citou o gênero debate. Segundo a educadora, são feitas correções em rodas de conversas, leituras compartilhadas, além de promover interações com os estudantes, por meio das atividades sugeridas. A professora afirma que outras metodologias ajudariam bastante, pois em sua opinião, outras estratégias promoveriam uma proximidade com o conhecimento adquirido e novas experiências de aprendizagem. Esta declaração da docente, impulsionam-nos a fortalecer e incentivar esta pesquisa, enfatizando sobre a eficiência da metadiscursividade como estratégia para o ensino do texto argumentativo. Hyland, sempre endossa sobre a eficácia do metadiscorso na construção retórica. Segundo o autor,

A conscientização retórica envolve o desenvolvimento de uma capacidade, em vez de uma adesão a regras, uma exploração de formas, não uma conformidade com eles. Isto requer encontrar maneiras de incorporar elementos contextuais no ensino, para enfatizar uma conscientização consciente de padrões recorrentes e úteis nos gêneros-alvo e a necessidade de refletir sobre os motivos por trás de seu uso. Há três etapas principais que os professores podem usar para destacar o metadiscorso e ajudar os estudantes a interagir mais efetivamente com seus leitores. As primeiras estratégias, promovendo a leitura de textos, então as oportunidades de estudantes para praticar seu uso em produções textuais, e finalmente, promover a escrita de textos (Hyland, 2005a p. 167-tradução livre).

Para finalizar nossa análise sobre a perspectiva docente em relação ao ensino da produção escrita, especificamente, do texto dissertativo-argumentativo, é essencial que saibamos de que forma, a professora avalia a produção de textos dos alunos e quais procedimentos são feitos após sua avaliação. Estes questionamentos finais, são essenciais em nosso estudo, considerando que a avaliação, é uma ação muito importante para o processo de ensino e aprendizagem. Segundo a educadora, sua avaliação é realizada por uma somativa de atividades desenvolvidas em sala, e ao final do período, há a produção de um texto dissertativo- argumentativo, como forma de encerrar o bimestre. A professora ainda enfatizou que, a devolutiva das correções textuais dos alunos é feita de forma individualizada, deixando claro que, gosta de utilizar como exemplo demonstrativo, as próprias produções de textos dos alunos. Discutindo, eticamente, os textos dos estudantes, promovendo uma prática discursiva interacional. Diante destas estratégias metodológicas avaliativas da professora, podemos reiterar sua concepção sobre o ensino da língua como instrumento de interação. O que nos faz afirmar, que a professora participante, segue a terceira

concepção de linguagem, “(...) uma vez que situa a linguagem como lugar de construção de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (Geraldi, 2012 p. 41).

Koch reitera esta concepção afirmando,

A concepção de língua como lugar de interação corresponde a noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o caráter ativo dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re) produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir (Koch, 2009 p. 15).

Desta forma, verificamos, por meio das respostas da entrevista da docente, que sua perspectiva de prática de trabalho, vislumbra um ensino da escrita argumentativa, a qual fomenta discussões em sala de aula, promovendo uma função interativa da produção escrita, suscitando aspectos da argumentatividade e promovendo a construção retórica dos estudantes.

Estes aspectos metodológicos da professora, os quais promovem o caráter interativo, são essenciais para o inserimento de novas estratégias de ensino, como por exemplo, a metadiscursividade. Hyland diz que

O metadiscurso se preocupa com a interação, para utilizá-lo efetivamente depende do entendimento do escritor sobre quem, provavelmente, lerá o texto. O que eles sabem e não sabem, suas expectativas sobre engajamento e negociação, seu relacionamento com o escritor e assim por diante. Os professores, portanto, precisam incorporar uma gama de fontes de audiência em suas aulas de redação (Hyland, 2005 a p. 171-tradução livre).

Assim, esta análise buscou verificar o alinhamento entre as percepções e concepções de ensino da língua e escrita argumentativa, com a prática de trabalho adotada pela docente selecionada para esta pesquisa. Estas observações foram muito importantes, para que pudéssemos elencar possíveis respostas para os resultados levantados na primeira análise, assim como, direcionarmos nossas ações na aplicação de atividades com técnicas metadiscursivas aos alunos sujeitos deste estudo. Reiteramos a importância desta pesquisa, como forma adicional de estratégia oportuna e eficiente para a aprendizagem da escrita argumentativa, especificamente, para o ensino do texto do gênero dissertativo-argumentativo.

5.5 Terceira etapa: Práticas de Ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade

Com o objetivo de certificar e comprovar a eficácia da metadiscursividade para a construção persuasiva em textos dissertativo-argumentativos, este capítulo analisará os resultados das propostas de atividades, as quais foram aplicadas nas turmas participantes deste estudo.

As atividades foram formuladas seguindo orientações didáticas de Ken Hyland em sua obra, a qual é referência desta pesquisa, **Metadiscorso: interação na escrita (2005)**. O capítulo 8 do livro, intitulado “O metadiscorso em sala de aula”, aborda não somente algumas propostas de aprendizagem, como também fala sobre as vantagens do metadiscorso no ensino e suas características, apresentando ainda, resultados positivos em estudos de outros teóricos, os quais aplicaram técnicas metadiscursivas.

Hyland cita, por exemplo, que Barton (1993) havia observado que os produtores de textos mais experientes e bem-sucedidos fizeram maior uso dos operadores metadiscursivos interativos de transição. Os autores Intaraprawat e Steffensen (1995) descobriram uma forte correlação entre o uso de metadiscorso e a qualidade da escrita dos estudantes. Este capítulo, torna-se relevante, pois o próprio Hyland alerta, que há poucos estudos, que procuraram demonstrar se a escrita realmente melhora após instruções e orientações do metadiscorso (Hyland, 2005a p. 162).

O autor apresenta ainda, como forma de evidenciar a eficiência da metadiscursividade, outros trabalhos, dentre eles, os estudos dos autores Cheng e Steffensen (1996), que descobriram que um grupo experimental recebeu notas significativamente mais altas em seus textos em sala de aula ,após aprenderem as funções e uso do metadiscorso por 16 semanas. Segundo os estudos, esse grupo de estudantes usou uma escrita mais habilidosa, aplicando os marcadores metadiscursivos, do que um outro grupo, que tinha recebido apenas o processo convencional de escrita. Estes autores concluíram que ensinar os alunos a usar metadiscorso foi um fator importante para melhorar as habilidades na produção textual (Hyland, 2005a p. 163).

Hyland apresenta ainda, os resultados de Shaw e Liu (1998), os quais, também encontraram melhorias nas redações dos alunos, após dois meses de aprendizagem com as principais técnicas da metadiscursividade. O autor ainda cita, como forma de fortalecer seus exemplos, os estudos do pesquisador Xu (2001), que encontrou

mudanças no uso de metadiscurso por 200 estudantes ao longo de quatro anos de um curso de graduação em Inglês em uma universidade chinesa. Ele descobriu que estes estudantes nos últimos dois anos, utilizavam mais expressivamente, termos metadiscursivos interativos mais complexos e que a razão para estas mudanças, no decorrer deste tempo, estava relacionada à consciência das normas acadêmicas inglesas, por parte destes alunos (Hyland, 2005a p. 163).

Assim, o objetivo deste capítulo é demonstrar as análises e observações que obtivemos por meio da aplicação de **Práticas de Ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade**. É importante reafirmamos, o percurso traçado para a elaboração das atividades, para que possamos legitimar seu alinhamento à teoria do metadiscurso.

Hyland sugere aos professores, algumas instruções importantes para introduzir o metadiscurso em suas aulas, são elas: verificar as necessidades do escritor alvo; resgatar as experiências anteriores de escrita e aprendizagem do produtor de texto; evidenciar o papel da linguagem na expressão de funções; promover a importância das interações sociais; utilizar textos autênticos e demonstrar a importância do papel do público e das práticas comunitárias. Alinhadas a estas instruções, o autor propõe algumas etapas principais que os docentes podem usar para inserir o metadiscurso e ajudar os alunos a interagir de forma mais efetiva com seus leitores: análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos (Hyland, 2005 p. 181).

Desta forma, baseamo-nos nos pressupostos teóricos de Ken Hyland e adaptamos as atividades, utilizando o procedimento “sequência didática” de Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004), como meio para aplicá-las em sala de aula. As atividades foram divididas em 4 passos: 1. Apresentação da situação / 2. Módulos (Oficinas de atividades) /3. Criação de texto/4. Produção final, demonstrando através destas propostas de aprendizagem, possibilidades de práticas de ensino do texto do gênero dissertativo-argumentativo, utilizando, portanto, técnicas metadiscursivas. Assim, o objetivo deste capítulo é apresentar os resultados destas atividades aplicadas. Objetivamos descrever os resultados apresentados.

Inicialmente, seguindo orientações de Ken Hyland, houve a necessidade de fazer levantamentos prévios dos alunos sobre o texto argumentativo, bem como introduzir o assunto sobre metadiscursividade. Esta etapa é importante, considerando a necessidade de sabermos sobre o que os estudantes conhecem sobre

argumentação, bem como a função textual deste tipo de texto. Foi importante também, para verificarmos o conhecimento dos alunos sobre o gênero dissertativo-argumentativo e suas características específicas.

A percepção funcional do gênero selecionado foi necessária, para que pudéssemos introduzir aos alunos sobre a metadiscursividade, suas características e de que forma, ela se apresenta no processo da escrita destes estudantes. Evidenciando durante a aplicação das atividades, de que maneira estes elementos metadiscursivos poderiam ser utilizados, para que trouxessem uma eficiência significativa, na produção escrita destes alunos.

Embora acreditemos que o tempo de aplicação poderia e deveria ser estendido por mais tempo, buscamos neste primeiro momento com os alunos, não nos apegarmos a conceitos teóricos sobre a metadiscursividade, objetivamos apenas, a apresentar a funcionalidade do metadiscurso, como uma estratégia interessante para a escrita argumentativa. Para tanto, cada etapa de aplicação seguiu um roteiro, previamente planejado, orientado pelo modelo de sequências didáticas (Ver anexo do roteiro de aplicação de atividades).

O modelo da sequência didática foi selecionado, considerando sua praticidade e seu caráter didático. Como a metadiscursividade é um campo novo na Linguística Aplicada, acreditamos, que o uso da sequência didática poderia simplificar e facilitar o ensino de técnicas metadiscursivas. Conforme Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004) afirmam, “(...) Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.” Desta forma, a sequência didática serviu de aporte para aplicação das atividades propostas e seguimos, a priori, apresentar aos estudantes, um modelo de texto do gênero dissertativo-argumentativo, indagando aos mesmos, questionamentos como: onde circulam estes textos, quem os escreve, a quem se destinam, com que intenção são escritos e quais os elementos que contemplam sua organização. Estes questionamentos foram importantes para verificarmos a consciência destes alunos, sobre a utilização social do texto do gênero dissertativo-argumentativo.

Levantamos ainda, indagações sobre a estrutura e características do texto, como por exemplo, que argumentos são utilizados, bem como, quais estratégias argumentativas são apresentadas pelo autor. Especificamente, nesta etapa, foi apresentada aos alunos a metadiscursividade, assim como, as características que a

compõe e de que forma ela pode ser utilizada nos textos argumentativos. Como forma de uma melhor compreensão das técnicas metadiscursivas, analisamos, coletivamente, um texto do gênero dissertativo-argumentativo, explicando quais palavras, dentro do campo da metadiscursividade, cumprem com esta função na construção da argumentação. Foram apresentadas ainda, as duas categorias metadiscursivas, suas subcategorias, funções e exemplificações aplicadas no texto. Foi importante este momento, para que os alunos percebessem quais efeitos de sentido, os elementos metadiscursivos apresentavam em determinadas aplicações no texto. Foi somente após toda esta explanação, que pudemos dar prosseguimento as etapas das atividades. Até porque, a sequência didática propõe, dentro de sua estrutura de aplicação, esta construção inicial. Segundo Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004)

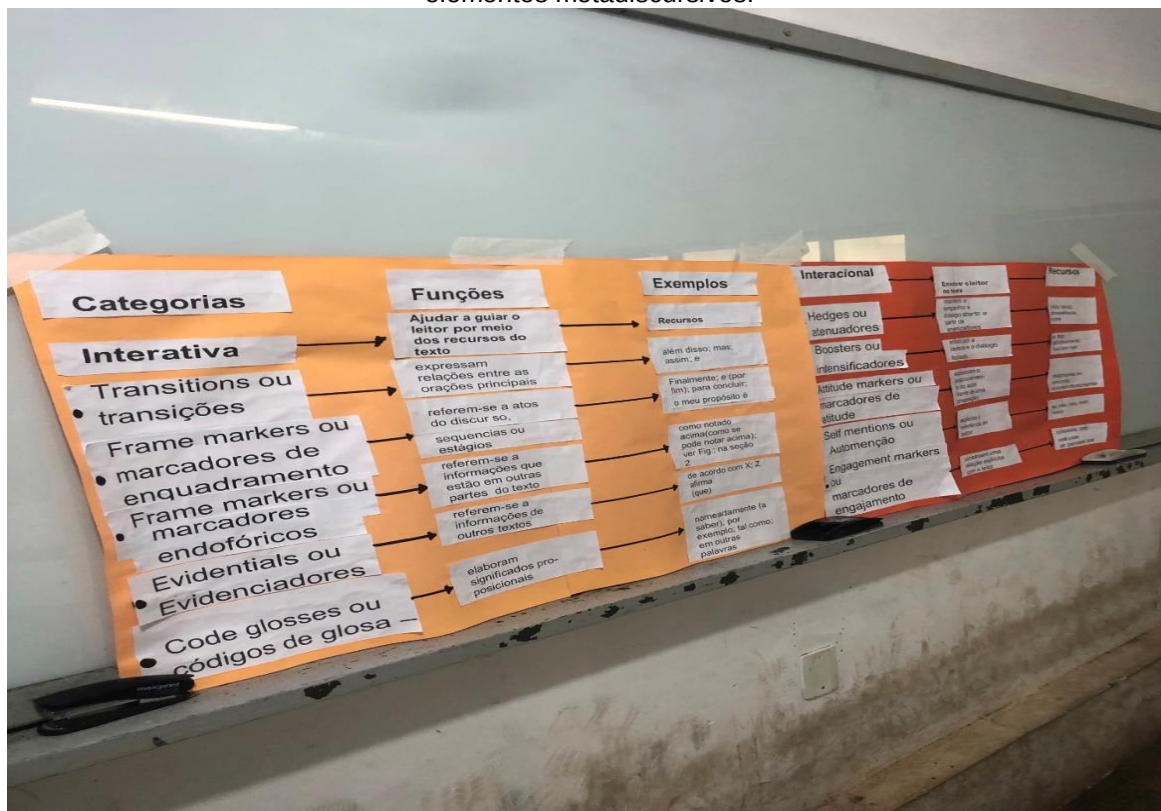
A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado "verdadeiramente" na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada como uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Trata-se de um momento crucial e difícil, no qual duas dimensões principais podem ser distinguidas

Imagem 3: Levantamento prévio dos alunos sobre o texto argumentativo.



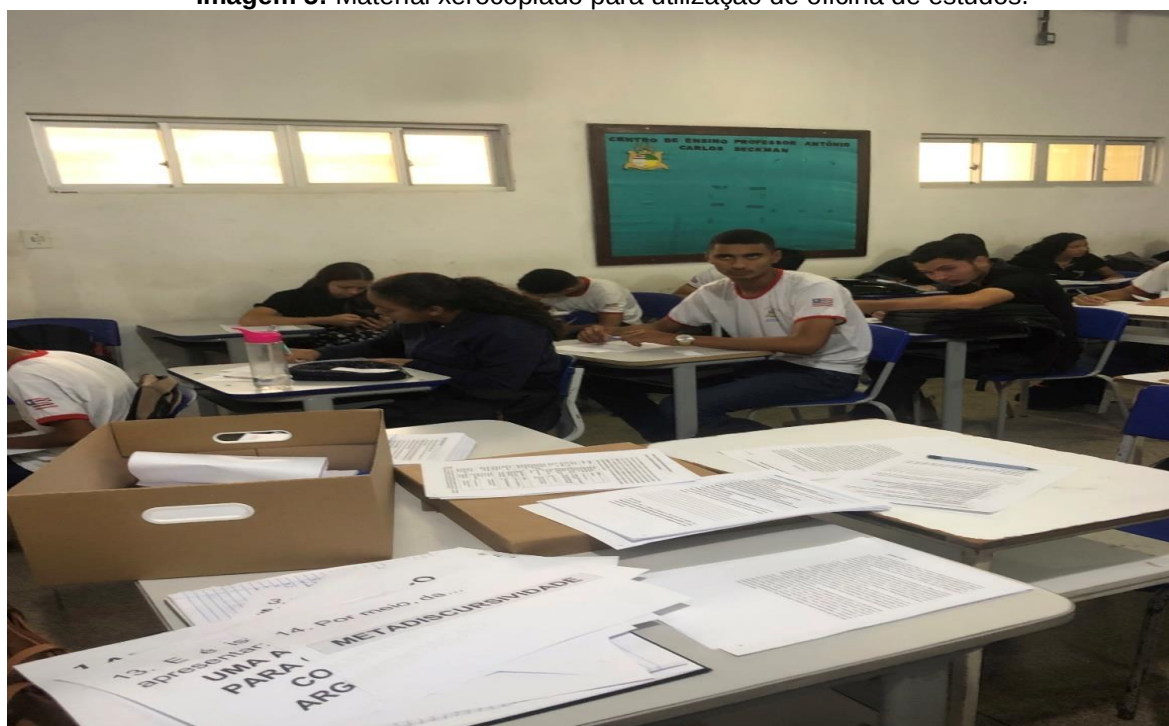
Fonte: Arquivo da autora

Imagem 4: Material usado para explanação das categorias, subcategorias, funções e exemplos de elementos metadiscursivos.



Fonte: Arquivo da autora

Imagem 5: Material xerocopiado para utilização de oficina de estudos.



Fonte: Arquivo da autora

Após esta etapa de explanação e explicação sobre o texto dissertativo-argumentativo, bem como o estudo e esclarecimentos sobre a metadiscursividade, partimos para a etapa dos módulos, a qual era composta por atividades sequenciadas, e estava dividida em quatro módulos: análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos. As atividades seguiram os seguintes comandos: Apresentação da proposta da atividade aos alunos; Definição do objetivo; Definição da sequência de atividades; Tempo de duração da atividade; Produção final; Textos de apoio.

O primeiro módulo denominado “Análise de textos”, tinha como objetivo, comparar dois textos do gênero dissertativo-argumentativo, os quais abordavam uma mesma temática e discutir como cada autor apresenta suas escolhas lexicais, verificando, sobretudo, os elementos que colaboravam para a persuasão da construção textual. Para isto, os alunos deveriam observar as escolhas lexicais dos autores; identificarem os elementos de metadiscursos das duas categorias, interativa e interacional presentes nos textos; atribuírem significados aos elementos metadiscursivos utilizados; verificarem quais categorias metadiscursivas são mais comuns em ambos os textos; distinguir nos textos, argumentações de visão pessoal e argumentações atribuídas a fontes legitimadas e, além disso, observarem e discutirem a sequência persuasiva dos autores.

Este módulo foi importante para que fosse verificada a percepção que os alunos possuem sobre argumentação, a importância da seleção de termos para o processo argumentativo, seu efeito retórico, assim como reconhecimento de elementos metadiscursivos nos textos, bem como qual categoria mais preponderante.

No geral, os alunos conseguiram desenvolver as atividades, identificar os elementos metadiscursivos, verificando seu efeito retórico. Contudo, em alguns alunos, notou-se dificuldades básicas no processo de compreensão textual, o que dificultou o entendimento do conceito e aplicação de operadores metadiscursivos nos textos apresentados. Acreditamos que esta dificuldade apresentada por alguns estudantes, esteja relacionada ao que na primeira análise desta pesquisa, já foi identificada, ou seja, problemas relacionados a uma leitura restrita, conjugada a uma deficiência interpretativa do texto. Porém, a percepção sobre o efeito persuasivo, proporcionado pelos elementos metadiscursivos, foi certificada pela maioria dos estudantes. Tal percepção, foi constatada por um dos alunos ao afirmar:

“Alguns termos metadiscursivos ajudaram melhor a compreensão dos textos, pois direcionam de forma clara os argumentos apresentados. Os dois autores foram convincentes, embora, de formas distintas a apresentação dos argumentos, por exemplo, enquanto um tratou os argumentos com palavras bem mais formais, o outro tratou de palavras menos formais. No entanto, ambos foram convincentes” (Aluno participante).

A observação feita pelo estudante em verificar termos divergentes por parte dos autores, demonstrou sua capacidade perceptiva em relação aos vocábulos utilizados no texto. Podemos considerar com isto, que a fomentação de atividades que possam demonstrar classificações e utilizações dos elementos metadiscursivos, asseguraria textos possivelmente mais coesos e coerentes.

Imagem 6: Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos



Fonte: Arquivo da autora

Imagem 7: Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos



Fonte: Arquivo da autora

Em relação ao módulo 2, denominado “Manipulação dos textos”, os estudantes deveriam completar as lacunas de um texto do gênero argumentativo, verificando os efeitos de sentido retórico. A grande maioria dos estudantes obtiveram um bom desempenho nesta atividade, pois ao encaixar os termos metadiscursivos nos espaços ausentes, os estudantes levaram em consideração o contexto da escrita, observando as construções opinativas.

O 2º módulo de atividades, denominado “Manipulação de textos”, tinha como objetivo fazer com o que os alunos, completassem lacunas de um texto do gênero argumentativo, com itens metadiscursivos, verificando o efeito de sentido que estes provocam no texto.

O texto utilizado para esta oficina foi uma redação escrita para o ENEM de 2017, cuja temática era “Desafios para formação educacional de surdos no Brasil”. Acredita-se que a facilidade dos alunos em completar o texto, tenha como justificativa a percepção dos mesmos, em observar as ligações interativas discursivas. Os estudantes observaram também, que as escolhas lexicais são essenciais para a construção argumentativa e que estas abrem espaços para o processo interativo do texto, tão estudado e evidenciado na metadiscursividade. Neste sentido, enfatizamos a funcionalidade argumentativa e relação interativa do metadiscurso. Segundo Amossy, “(...) a seleção de uma palavra nunca é desprovida de peso argumentativo, mesmo que ela não tenha sido objeto de um cálculo prévio e tampouco, em uma primeira abordagem, essa palavra pareça de uso corrente e passe despercebida” (AMOSSY 2020 p. 172).

Imagem 8: Módulo 2 – Oficina com a 2ª etapa: manipulação de textos



Fonte: Arquivo da autora

A estratégia de ensino, intitulada “Compreensão do público”, é vista por Ken Hyland, como um momento em que o professor pode apresentar amplas sugestões de textos, os quais necessitem estar adequados a públicos diferentes. Segundo o autor, “(...) Os professores, portanto, precisam incorporar uma gama de fontes de audiência em suas aulas de redação” (Hyland, 2005a p. 171-Tradução livre).

Baseado nestas orientações do autor, elaboramos e aplicamos uma atividade, a qual os estudantes pudessem identificar o público que o argumento era direcionado. Assim, os alunos deveriam correlacionar o argumento, de acordo com o auditório almejado. Segundo Amossy, “(...) a necessidade de se adaptar ao auditório ou a importância concedida às opiniões do outro é uma condição *sine quo non* de eficácia discursiva” (Amossy, 2020 p. 54).

A atividade proporcionou aos alunos a compreensão de que, quanto mais o escritor do texto dominar o tema sobre o qual está escrevendo e conhecer o perfil e as expectativas do auditório, do seu público a quem se dirige, maiores serão as chances de elaborar uma boa argumentação. Para Hyland, os textos são representações culturais e assim, as palavras utilizadas pelo produtor devem atingir propósitos sociais e interativos.

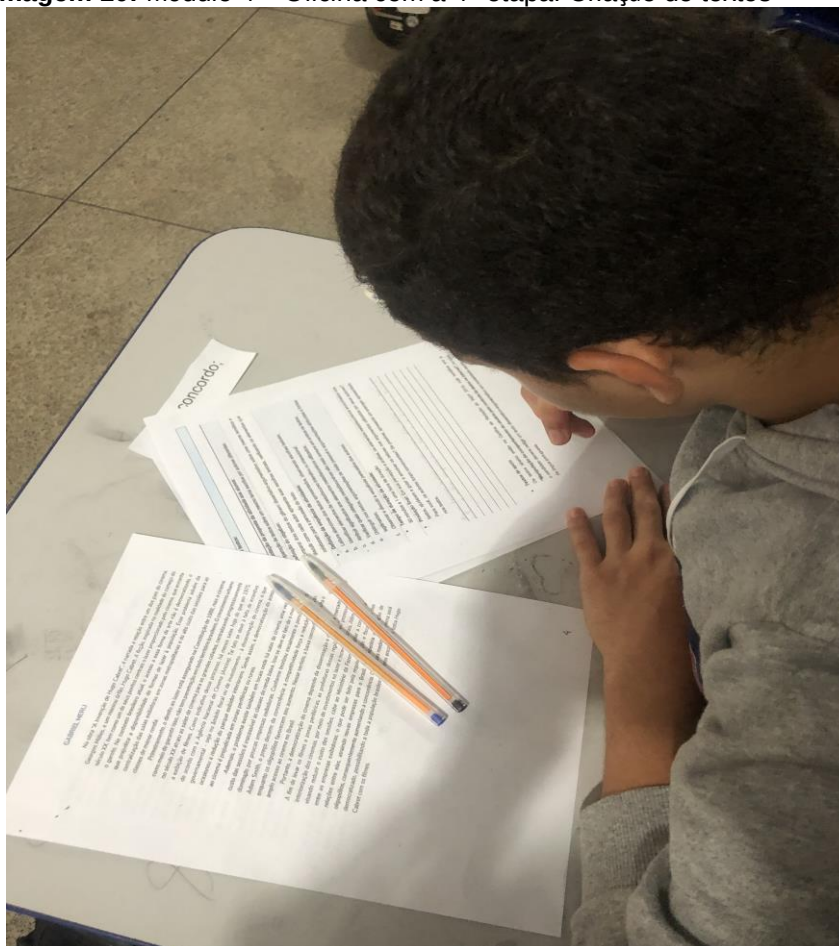
Imagem 9: Módulo 3 – Oficina com a 3ª etapa: Compreensão do público



Fonte: Arquivo da autora

No 4º módulo “Criação de textos” foi o momento da primeira produção dos alunos, com uma consciência maior sobre a utilização da metadiscursividade como estratégia de ensino. Nesta atividade, os estudantes deveriam produzir um parágrafo argumentativo, direcionado a públicos diferentes, sobre a mesma temática, persuadindo e objetivando a interação com seu interlocutor. Foi uma atividade, a qual observamos as escolhas lexicais utilizadas pelos alunos, em cada direcionamento de texto. Verificamos que a seleção de palavras fortaleceu o processo interativo, que por sua vez contribuiu para a construção textual. Nesta etapa, buscamos atender ao apresentado por Hyland em seu livro, quando o mesmo afirma: “(...) Os professores devem fornecer aos alunos uma variedade de gêneros, variando o público, o propósito e características interpessoais da relação entre o escritor e leitor” (Hyland, 2005a p. 174-Tradução livre).

Imagem 10: Módulo 4 – Oficina com a 4ª etapa: Criação de textos

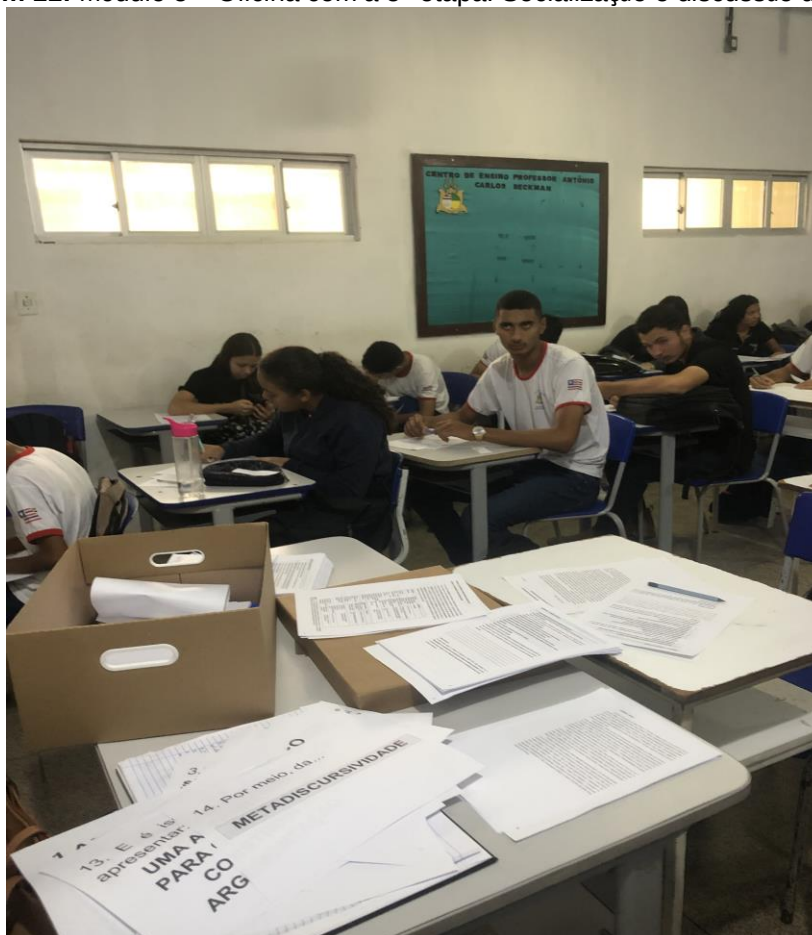


Fonte: Arquivo da autora

No módulo 5, aproveitamos para socializar a atividade anterior e abrimos espaços para discussões e reflexões sobre os textos criados pelos alunos no módulo

4. Foram feitas leituras coletivas e comentários sobre as produções. É um excelente momento para equiparações de tipos de argumentos, os vocábulos utilizados, gênero trabalhado e o contexto interativo discursivo produzido por esta relação produtor/receptor. Assim, atendemos ao solicitado pelo pesquisador, “(...) Em todas as tarefas, é importante que o contexto seja claramente definido para especificar um gênero relevante e um público específico, para que os estudantes compreendam a finalidade da tarefa e o papel do metadiscurso” (Hylland, 2005a p. 174-Tradução livre).

Imagem 11: Módulo 5 – Oficina com a 5ª etapa: Socialização e discussão de textos



Fonte: Arquivo da autora

Como sugestão, as atividades das sequências didáticas poderão ser colecionadas em um único material, formando, portanto, um portfólio que poderá ser continuamente aplicado e revisto. Como teoria nova, é importante que as atividades sejam constantemente revisadas. Em nosso trabalho, propomos como produto educacional final, um e-book de sequências de atividades, que detalharemos no tópico posterior.

5.6 Descrição do produto da pesquisa

A competência argumentativa deve ser constantemente aprimorada e estimulada nas práticas escolares, isto porque, argumentar é uma atividade humana exigida em inúmeros contextos sociais e seu domínio é muito importante para a interação persuasiva entre os usuários da língua.

Assim, este capítulo traz a metadiscursividade como uma alternativa de aprendizagem positiva no ensino da argumentação. Apresentaremos atividades que contemplem o gênero dissertativo-argumentativo sendo aprimorado por meio da utilização de recursos metadiscursivos. Possibilidades de atividades serão apresentadas, por meio de sequências didáticas, formulando um e-book com estas estratégias. Selecionamos o formato de um e-book (livro eletrônico), por ser um recurso interessante, para que os professores possam compartilhar de forma ágil e coletiva, as atividades desenvolvidas com seus alunos. Além de ser um recurso que pode ser utilizado em diversos meios eletrônicos: notebook, tablet, celular, entre outros dispositivos, o que caracteriza a versatilidade do produto educacional.

Nosso Produto Educacional nasceu da pesquisa realizada no Mestrado Educacional de Gestão em Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão. Objetiva, subsidiar docentes de Língua Portuguesa, que trabalham com a Produção Textual no Ensino Médio, estimulando-os a trabalharem com seus alunos a prática da argumentação, por meio do texto escrito, utilizando técnicas metadiscursivas nas produções de texto.

Conforme Hyland (2005, p. 181), para que haja uma conscientização retórica dos alunos, durante o processo de escrita, os professores, com o objetivo de utilizar o ensino do metadiscurso, devem ficar atentos a pontos importantes da teoria como, por exemplo:

- ❖ **A necessidade de o escritor repensar seu público alvo.** Isto porque para Hyland, a escrita é uma atividade cultural e faz refletir o escritor socialmente, durante o processo de interação;
- ❖ Hyland sugere que o professor, busque apresentar aos alunos, o uso do metadiscurso em diferentes contextos, e desta forma, aproveitar suas experiências pessoais com diferentes gêneros, para melhor interpretação e produção textual, fomentando seus **conhecimentos prévios**;

- ❖ Além disso, o autor sugere que os docentes evidenciem **o papel da linguagem na interação textual**, encorajando os estudantes a perceberem que a interação efetiva com os seus leitores/interlocutores, envolve fazer escolhas apropriadas da gramática e de vocabulário;
- ❖ Hyland ainda afirma sobre a importância de atividades que objetivem as **interações sociais**, utilizando a metadiscursividade;
- ❖ **O uso de textos autênticos**. Segundo o pesquisador, os textos que devem ser trabalhados com os alunos, devem pertencer aos seus contextos reais;
- ❖ **O papel de público e da comunidade de práticas nessas interações que se concretizam por meio do texto**. Conforme Hyland, isto fará os estudantes perceberem o papel que o metadiscorso desempenha na forma, nas quais as pessoas se interagem umas com as outras e na construção de contextos e identidades.

Para o autor, há algumas etapas principais que os professores podem usar para inserir o metadiscorso e ajudar os alunos a interagir de forma mais efetiva com seus leitores: **análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos** (Hyland, 2005 p. 181).

Assim, considerando estes pressupostos teóricos sobre a metadiscursividade sob a perspectiva de Ken hyland, que formulamos algumas estratégias de aprendizagem, a fim de subsidiar pedagogicamente, o trabalho do professor em sala de aula.

Desta forma, as atividades propostas a seguir, seguirão as orientações didática-metodológicas do autor referência desta pesquisa e requerem o desenvolvimento de algumas estratégias, o que pretendemos demonstrar por meio de sequências didáticas.

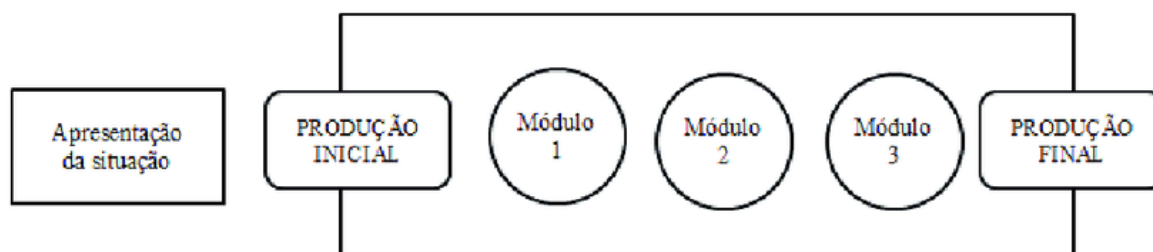
Conforme o objetivo deste estudo, abordaremos nas atividades o gênero dissertativo-argumentativo, utilizando sequências didáticas. O procedimento “sequência didática”, segundo Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004), propõe uma maneira precisa de trabalhar em sala de aula. “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 96).

Os procedimentos que serão sugeridos a seguir foram adaptados da proposta de sequência didática desses autores, adequadas à realidade do trabalho com a

prática do texto dissertativo-argumentativo e voltados para a série contemplada, aspectos priorizados neste Produto Educacional: **um e-book de sequências didáticas**. Seleccionamos o formato e-book, por ser algo prático para o docente.

Com base nos pressupostos teóricos estabelecidos por Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004), os quais podem ser visualizados por meio da figura abaixo, elaboramos atividades que foram implementadas no processo de intervenção didática para as aulas de Produção escrita, utilizando o gênero dissertativo-argumentativo como objeto de estudo durante o desenvolvimento das sequências didáticas, apresentando atividades com técnicas metadiscursivas. As atividades seguirão os seguintes passos: **1. Apresentação da situação / 2. Módulos (Oficinas de atividades) / 3. Criação de texto / 4. Produção final**. Busca-se, portanto, uma lógica sequencial e efetiva das atividades propostas.

Figura 4: Esquema de sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004 p. 98)

Segundo Marcuschi (2008 p. 214), “(...) a finalidade de trabalhar com sequências didáticas é proporcionar ao aluno um procedimento de realizar as tarefas e etapas para a produção de um gênero”. Assim, o caráter modular das sequências, possibilita um ensino dos gêneros de uma forma ordenada.

Nossa adaptação, ao contrário da sequência elaborada pelos autores, que possui uma produção inicial logo após a apresentação da situação, demonstra a necessidade de desenvolver, antes da primeira escrita, módulos referentes às várias atividades com textos que contemplem as etapas propostas por Hyland no uso da metadiscursividade: **análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos** (HYLAND 2005 p. 181).

Dessa forma, nossa proposta de sequência didática apresentará a escrita inicial

do texto no Módulo 4, conforme o esquema abaixo. Desta forma, seguem abaixo, nosso esquema de proposta de sequência didática, com posteriores sugestões de atividades, conforme cada etapa de aprendizagem da metadiscursividade, de acordo com Hyland:

Logo, seguem abaixo as descrições detalhadas das atividades propostas:

- a. **Apresentação da situação:** Levantamentos prévios, apresentação da teoria e proposta da metadiscursividade sob a perspectiva de Hyland com aplicação de texto-modelo aos alunos.

Quadro 3: Esquema de sequência didática utilizando técnicas metadiscursivas.



Fonte: Elaborado pelas autoras adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

A sequência didática proposta, constitui-se de uma seleção de atividades com o propósito de apresentar a metadiscursividade como estratégia para colaborar com a construção do texto dissertativo-argumentativo. Inicialmente, deverá ser feito um **levantamento prévio dos alunos**, sobre o papel da argumentação e da sua importância na nossa sociedade. Será necessário abordar sobre os papéis dos interlocutores numa situação argumentativa.

Em seguida, será necessário o contato dos alunos com o texto dissertativo-argumentativo, por meio da apresentação de um modelo, procurando enfatizar questões como: **onde circulam estes textos, quem os escreve, a quem se destinam, com que intenção são escritos e quais os elementos que contemplam sua organização.**

Posteriormente, os alunos deverão ser orientados a reconhecer os **argumentos apresentados no texto** e a identificarem **estratégias argumentativas, ou seja, o conjunto de situações comunicativas que objetivam persuadir alguém.**

Esse ponto será oportuno apresentar aos alunos sobre **a metadiscursividade**, assim **como as características que a compõe** e de que forma ela pode ser utilizada **nos textos argumentativos**. Para que haja um entendimento sobre estes elementos e sua função, será feita uma **análise coletiva de um modelo de texto dissertativo-argumentativo**, explicando quais palavras cumprem com esta função na **construção argumentação**. É importante apresentar aos alunos, a base teórica da metadiscursividade, bem como o modelo proposto por Hyland, demonstrando de que forma, o metadiscurso contribui para a evolução e desenvolvimento da habilidade da escrita, assim como, apresentar de que maneira os elementos metadiscursivos podem colaborar com o processo de autorreflexão da produção do texto, fortalecendo o texto persuasivo.

No segundo momento, no sentido de ampliar o conhecimento dos alunos sobre a teoria, a apresentação de um conjunto de atividades pode ser aplicada, de modo que intensifiquem o conhecimento sobre a metadiscursividade e sua funcionalidade na interação comunicativa.

b. Módulos: Os módulos são divididos em cinco etapas, cada uma contendo atividades que contemplem situações didáticas direcionadas ao que Hyland sugere em seu livro **Metadiscurso: interação na escrita (2005)**, obra a qual esta pesquisa

se baseia. Vejamos a seguir, a descrição de cada módulo, seus objetivos, direcionamentos e forma de avaliação.

1 – Módulo 1-Oficina com a 1ª etapa: análise de textos .

Este módulo apresenta oficinas de atividades, cujos objetivos é a comparação de dois textos do gênero dissertativo-argumentativo sobre uma mesma temática e posteriormente discussão sobre como cada autor apresenta suas escolhas lexicais, verificando os elementos que colaboram para a persuasão do texto.

Como forma de orientação ao aluno, estas atividades possuem as seguintes orientações:Leitura silenciosa dos textos apresentados, observando escolhas lexicais;Identificação de elementos de metadiscorso interativo ou interacional;Atribuição de significados aos elementos metadiscursivos utilizados;Verificação de quais categorias metadiscursivas são mais comuns em ambos os textos; Distinguir nos textos, argumentações de visão pessoal e argumentações atribuídas a fontes legitimadas;Observação e discussão sobre a sequência persuasiva dos autores.

É uma atividade de 50 minutos ou 1 hora de duração e como forma de avaliação, ao final da leitura de atividades, discussão e percepção dos elementos metadiscursivos, o aluno deverá transcrever dos textos, exemplos de fragmentos que demonstram a utilização destes elementos, apresentando sua função retórica na construção.

2 –Módulo 2- Oficina com a 2ª etapa: manipulação de textos.

Nesta atividade, o aluno deverá observar a verificação de efeito retórico produzido nos textos, a partir da manipulação do uso de elementos metadiscursivos. Como forma de orientação , o aluno terá que completar as lacunas de um texto dissertativo-argumentativo, com itens metadiscursivos, verificando o efeito de sentido que estes termos provocam no texto.

Como forma de orientar os alunos, na atividade, além do texto para completar, há uma relação de termos metadiscursivos, separados, de acordo com sua categoria e função retórica. É uma oficina de 50 minutos a uma hora de duração e como forma de avaliar este módulo, propõe-se ao aluno descrever sobre de que forma eles

perceberam que os recursos apresentados pelo autor do texto apresentado na oficina, evidenciam o posicionamento do mesmo.

3- Módulo 3- Oficina com a 3ª etapa: Compreensão do público.

Esta etapa tem como objetivo a compreensão da importância do processo interacional proposto pelo metadiscorso, observando o modo como o escritor escreve o texto, direcionado a públicos diferentes. O aluno deverá correlacionar o argumento de acordo com o auditório almejado, apresentado em fragmentos de textos do gênero dissertativo-argumentativo.

É uma atividade que tem duração de 30 minutos aproximadamente e como forma de avaliação, o aluno deverá descrever, de que forma as escolhas lexicais (seleção de palavras), apresentadas em cada fragmento de texto, colaboraram para a construção de textos mais interativos e persuasivos, levando o público ao convencimento de um ponto de vista.

4- Módulo 4- Oficina com a 4ª etapa: Criação de textos.

Nesta etapa, o aluno deverá produzir um parágrafo argumentativo, direcionado a públicos diferentes, sobre a mesma temática, persuadindo e objetivando a interação com seu interlocutor. A atividade tem como sequência de ações: leitura de textos motivadores e observação de escolhas lexicais de cada texto. É uma etapa de 45 minutos aproximadamente de duração e como forma de verificação de aprendizagem desta atividade, sugere-se a produção de dois parágrafos argumentativos, cada um com objetivos específicos direcionados a públicos divergentes.

A mediação do professor durante a execução das atividades, é de suma importância. Apresentar aos alunos os elementos metadiscursivos, suas classificações e funções argumentativas, é essencial para a compreensão do aluno, em relação ao conteúdo.

5. Módulo 5- Oficina com a 5ª etapa: releitura e discussão.

Em toda atividade de produção escrita, o processo da reescrita é muito importante. Refletir sobre a própria produção, verificando possíveis erros e corrigindo-

os, faz com que, o estudante amadureça suas atividades. Este módulo é dedicado, primordialmente, para reflexão do que foi produzido. É o momento de análise e discussão do uso dos elementos metadiscursivos nos textos produzidos na etapa anterior. É uma etapa de reflexão sobre a importância e a função retórica dos recursos metadiscursivos, verificando se os mesmos desempenham as funções de guiar o leitor e envolver na construção argumentativa.

As atividades por meio de sequências didáticas proporcionam este caminho de reflexão. O estudante é conduzido a produzir as atividades. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004 p. 97) afirmam, que uma sequência didática tem por finalidade “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Neste sentido, a proposta aqui apresentada, objetiva unir apresentar a importância dos operadores metadiscursivos para argumentação, utilizando a sequência didática como metodologia, como forma de facilitar a produção de textos dissertativo-argumentativos.

5- Módulo final- Produção final

S Hyland (2005a), “os estudantes podem ser solicitados a escrever textos persuasivos de vários tipos, sobre diversas temáticas, apresentando suas visões críticas aos leitores.” Considerando isto, acredita-se que após a aplicação de diversas atividades, explicações e verificação de aprendizagem, bem como, de observação de força argumentativa dos termos metadiscursivos, o aluno poderá desenvolver, não somente textos dissertativo-argumentativos, mas outros textos, de gêneros opinativos diferentes.

Assim, a sugestão final para encerramento das sequências de atividades propostas, é a produção de uma nova proposta de texto dissertativo-argumentativo, também de temática social, política ou filosófica, na qual, o aluno poderá, agora, de forma mais consciente e conhecedora dos elementos, produzir um texto, aplicando recursos linguísticos, que intensificam a persuasão do mesmo.

Sugere-se também, após a produção escrita destes textos, uma apresentação oral das produções dos alunos, e ao final destas exposições, o professor intensificar, além de outras observações pertinentes, a importância de operadores discursivos que colaboram com a persuasão da retórica construtiva da argumentação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a metadiscursividade em textos produzidos por alunos da última série do Ensino Médio, possibilitou-nos perceber que a aprendizagem do metadiscurso como uma estratégia somativa para a argumentação em gêneros opinativos, pode contribuir, de forma significativa para o processo de aprendizagem da produção escrita. A característica interativa do metadiscurso, apresentada por meio da relação entre produtor e leitor, proporcionou-nos verificar de que forma o autor produz um texto e, nele, organiza seu sistema de argumentação, com a finalidade de conseguir a adesão de ideias do seu interlocutor.

É importante destacar que embora evidenciamos esta estratégia na aplicação de textos do gênero dissertativo-argumentativo, o ensino da metadiscursividade caberia em outros gêneros textuais, até porque, seu caráter dialógico da língua, demonstra a ativação de determinados conhecimentos linguísticos por parte do produtor do texto, evidenciando organizações e seleções lexicais, com o objetivo de uma perspectiva interacional da comunicação. Para chegarmos a esta constatação, tomamos como base as abordagens teóricas apresentadas no capítulo 1, destinado às teorias, assim como as classificações das estratégias metadiscursivas, a partir da análise do *corpus* selecionado.

Desta forma, iniciamos nossa pesquisa, apresentando a base teórica, a qual julgamos ser necessária para a compreensão da metadiscursividade. Como forma de alinhamento à análise sobre as perspectivas de trabalho da docente selecionada para este estudo, buscamos apresentar as concepções de ensino da linguagem, uma vez que, houve a necessidade de compreendermos e relacionarmos a linha de trabalho didática adotada pela educadora, bem como atenderia a um dos objetivos elencados em nossa pesquisa.

Como forma de evidenciar a relação sobre metadiscursividade e argumentação, apresentamos sobre a importância das escolhas lexicais para persuasão de textos, assim como a relação de identidade, cultura e linguagem. Neste mesmo capítulo, ressaltamos o conceito de gênero textual, assim como, de que forma são trabalhados em sala de aula. Isto porque, para demonstrar a efetividade argumentativa da metadiscursividade, selecionamos o gênero dissertativo-argumentativo, como suporte de análise.

Considerando ser uma teoria Linguística nova, a qual, como proposta de nosso

trabalho, seria aplicada em turmas de Ensino Médio, foi necessário explanar conceitos, explicar sobre o modelo de metadiscorso do teórico selecionado, bem como discutir, de que forma a metadiscursividade serviria como estratégia argumentativa, e conseqüentemente como seria uma prática possível em sala de aula. Tal abordagem, atendeu a um dos objetivos propostos neste estudo que foi apresentar o modelo de metadiscorso do teórico Ken Hyland. Neste capítulo, foi observado a importância de como a teoria poderia contribuir para a evolução e desenvolvimento da habilidade da escrita de alunos.

A partir da análise do corpus, por meio da ferramenta de linguística Antconc, levantamos o quantitativo de termos metadiscursivos utilizados pelos alunos no texto proposto. A utilização da ferramenta foi de suma importância para este estudo, pois constatou a presença destes elementos. Tal ação, respondeu a um dos objetivos propostos em nossa pesquisa. Diante da análise destes textos, observamos vários marcadores metadiscursivos, sobretudo da categoria interativa. Foi possível observar, a multifuncionalidade de todas as subcategorias, uma vez que, muitos elementos possuíam, dentro do contexto, classificações diversas. Ressaltamos que, embora o uso destes recursos tenham sido, neste primeiro momento, realizados de forma inconsciente pelos alunos, observamos que a utilização, foi de grande relevância argumentativa em seus textos.

Para compreendermos e interpretarmos todas as etapas de aplicação metodológica, apresentamos no capítulo 4, uma análise interpretativa sobre as três etapas: Descrição analítica dos operadores metadiscursivos dos textos, análise da perspectiva docente sobre o desenvolvimento da competência argumentativa e considerações sobre a prática de ensino do texto dissertativo-argumentativo por meio da metadiscursividade.

Em relação à primeira etapa, evidenciamos os operadores metadiscursivos encontrados nos textos produzidos pelos alunos. Descrevemos o uso e a frequência destes elementos, apresentando a função retórica. Esta etapa interpretativa, buscou, antes de tudo, comprovar a eficiência persuasiva dos recursos metadiscursivos. Na segunda etapa analítica, constatamos que a docente segue alinhando seu trabalho ao que é proposto no currículo escolar, mas busca, atender às necessidades de aprendizagens dos alunos com outros conteúdos, sobretudo àqueles que colaboram com o ensino do gênero trabalhado. Comprovamos, na terceira e última etapa

analítica, por meio de propostas de atividades, a possibilidade de uso da metadiscursividade em atividades que contemplam o gênero argumentativo. Com isto, verificamos que, embora seja um campo a ser estudado e explorado, observamos resultados exitosos na aplicação. Foi possível perceber, que o recurso da metadiscursividade na produção escrita, não revela apenas uma ação de auto-reflexividade do fazer discursivo, mas um esforço persuasivo do produtor na tentativa de escrever textos que sejam compreensivos, aceitáveis e relevantes para seu interlocutor, objetivando cumprir o papel fundamental da linguagem: a comunicação.

Desta última etapa de análise interpretativa, nasceu nosso produto educacional. Criamos um e-book de sequências didáticas, o qual apresenta possibilidades de atividades que contemplam a metadiscursividade como estratégia de ensino para textos argumentativos. A construção do e-book, atendeu a mais um dos nossos objetivos, que era propor atividades, as quais pudessem subsidiar os professores do ensino de Língua Portuguesa.

Por meio da análise dos textos dos alunos, bem como também, através da aplicação das atividades, acreditamos ter respondido ao questionamento inicial deste estudo que era: **Em que medida, a utilização de operadores metadiscursivos nas redações dos alunos da 3ª série do Ensino Médio, do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia, sob a perspectiva de Ken Hyland, poderá contribuir para escrita de textos dissertativo-argumentativos?** Assim, consideramos que conseguimos alcançar nosso objetivo geral que foi analisar o uso destes elementos, com a finalidade de construir um material de apoio pedagógico aos professores.

Após ter realizado a pesquisa, acreditamos ter contribuído para a ampliação de estudos voltados para o campo linguístico, sobretudo para novas possibilidades didáticas de apoio ao professor. Além disso, consideramos ter colaborado com o Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, no tocante ao campo de pesquisas em propostas de aprendizagem em produção escrita.

Espera-se, através desta pesquisa, inspirar novos estudos teóricos e práticas sobre a metadiscursividade em diferentes esferas sociais e a partir também, de diferentes gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Tradução de Ângela M. S. Corrêa. et al. São Paulo: Contexto, 2018.

ANTHONY, Laurence. Laurence Anthony's Website. **Programa de concordância Anticonc, versão Windows 3.5.8**. Disponível em <https://www.laurenceanthony.net/software.html>. Acesso em: abril de 2022.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003. BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad.: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 307-335

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD, N. A. S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 13. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. . Fundamentos de metodologia científica: um guia para iniciação científica. São Paulo: Makron Books do Brasil, 2000.

BRASIL. Redação do Enem 2019: cartilha do participante. Ministério da Educação-MEC: Brasília, 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua portuguesa de 5ª a 8ª série do 1º grau. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília/MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/Apresentação.pdf>

CRISMORE, A. METADISCOURSE IN SOCIAL STUDIES TEXTS. **Center for the Study of Reading. TECHNICAL REPORTS**, University of Illinois at Urbana-Champaign 51 Gerty Drive Champaign, Illinois 61820, 1985.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. In: Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARIA, Maria da Graça dos Santos. **A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulandos**. Fortaleza, 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará. Departamento de Letras Vernáculas, 2009.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura**. Erechim: Edelbra, 2009

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GERALDI, João Wanderley. **A sala de aula é uma oficina de dizer ideias**. Nova Escola, 1984.

GERALDI, J. W. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, J. W. (org.). O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HYLAND, Ken; TSE, Polly. **Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. Applied linguistics**. 25 (2): p. 156-177. 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/31418041_Metadiscourse_in_Academic_Writing_A_Reappraisal. Acesso em: 12 fev. 2022.

HYLAND. **Metadiscourse: exploring interaction in writing**. Continuum: Londres, 2005.

HYLAND. **Stance and engagement: a model of Interaction in Academic Discourse**. In: **Discourse Studies**. Sage publications, 2005b. Disponível em: <http://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Stance--and-engagement_a-model-of-interaction-in-academic-discourse.pdf>. Acesso em: Fevereiro de 2022..

KOCH, Ingedore. G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça & TRAVAGLIA, Luiz. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1995.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13ª São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça Grunfeld. **A interação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, B. **Escrevendo na escola para a vida**. In: Língua portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da educação, secretaria da educação básica. Vol 19. Coleção: Explorando o ensino, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

MESQUITA, C.D.S. Educação, imagem, e comunicação e conhecimento tácito. 2010. 78 F. Dissertação (Mestrado em comunicação e Semiótica) . Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2010.

NETO, José Antônio Chehuen. **Metodologia da pesquisa científica: da graduação à pós-graduação**. 1. Ed. Curitiba, PR:CRV,20112.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. São Paulo. Pontes, 2001.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS
TYTECA, L. Tratado da argumentação: a nova retórica.
2. ed. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

PRODANOV, Cleber; FREITAS Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAMPAIO, Marcilene Oliveira Sampaio. **O metadiscorso na escrita escolar**. Cadernos do CNLF, v. XIV, n. 2, t. 2. 2010. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_2/1335-1346.pdf. Acesso em: fevereiro de 2022.

SARDINHA, Tony Berber. **Linguística de Corpus**. Barueri,SP: Manole, 2004.

SILVA, A. **Metadiscorso na Perspectiva de Hyland: Definições, modelos de categorização e possíveis contribuições**. Letras, Santa Maria, v. 27, n.54.p. 41-67, jan./jun. 2017

VANDE KOPPLE, W. J. THE IMPORTANCE of studying metadiscourse. **Applied Research in English: 1(2)**, Calvin College, USA), 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de aplicação de etapas de trabalho

APRESENTAÇÃO

O presente roteiro tem como finalidade guiar as etapas de aplicação de atividades, no campo de pesquisa, no Centro de Ensino Professor Antônio Carlo Beckman. Destina-se à coleta de dados empíricos, para a conclusão do curso de Mestrado em Gestão do Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão, cuja temática versa sobre **O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND**: Análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma

ROTEIRO DE APLICAÇÃO DAS ETAPAS DA PESQUISA DE CAMPO	
➤	Dia 01.08.22: Reunião com a gestão do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman para explicação das etapas da pesquisa;
➤	Dia 05.08.22: Apresentação do projeto e etapas de aplicação da pesquisa para os professores da série contemplada.
➤	Dia 09.08.22: Breve apresentação da pesquisa aos alunos.
➤	Dia 10.08.22: Produzir um texto dissertativo-argumentativo, seguindo as orientações apresentadas na proposta. Selecionamos a proposta do ENEM 2021, considerando sua atualidade.
➤	Dia 12.08.22: INÍCIO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO POR MEIO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO: Levantamentos prévios, apresentação da teoria e proposta da metadiscursividade sob a perspectiva de Hyland com aplicação de texto-modelo aos alunos;
➤	Dia 19.08.22: Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos;
➤	Dia 26.08.22: Módulo 2 – Oficina com 2ª etapa: manipulação de textos;

- | |
|---|
| ➤ Dia 02.09.22: Módulo 3 – Oficina com a 3ª etapa: Atividades para compreensão do público; |
| ➤ Dia 09.09.22: Módulo 4 – Oficina com a 4ª etapa: Criação do 1º texto ; |
| ➤ Dia 16.09.22: Módulo 5 – Oficina com a releitura, análise e discussão do uso dos elementos metadiscursivos no texto; |
| ➤ Dia 23.09.22: Módulo 6- Produto final. |

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista realizada com a professora

Esta entrevista aplicada à professora participante, visa obter dados relacionados ao ensino da produção escrita e às concepções teórico-metodológicas da docente deste centro de ensino e faz parte de nossa pesquisa intitulada **“O uso dos operadores metadiscursivos em textos dissertativo-argumentativos sob a perspectiva de Hyland: Análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de ensino professor Antônio Carlos Beckman, em Açailândia -Ma ”**, cuja finalidade atenderá ao **Mestrado Profissional em Gestão de Educação Básica**.

1. O que você usa como embasamento teórico para preparar suas aulas de produção textual?
2. Como são selecionados os conteúdos a serem trabalhados nas aulas de produção escrita?
3. O que você acha da abordagem dos livros didáticos no ensino de produção textual?
4. Que assuntos são abordados nas aulas de produção escrita? Os temas são livres ou propostos?
5. Quantas horas/aula semanais são dedicadas, na grade curricular, para as aulas de produção textual?
6. De que forma incentiva esses alunos na hora da produção de textos?
7. Em sua opinião, o ensino da argumentação é importante? Por quê?
8. Costuma desenvolver em sala de aula atividades que envolvam a produção de textos dissertativo-argumentativos?
9. Quais fatores influenciam para uma boa produção de texto dissertativo-argumentativo?
10. Quais as dificuldades em ensinar a tipologia textual dissertativa-argumentativa?
11. Quais os principais desafios que os alunos enfrentam na construção de um texto dissertativo-argumentativo?
12. Quais as principais causas que interferem na aprendizagem destes alunos na produção de uma boa dissertação-argumentativa?
13. Quais estratégias utiliza em sala para minimizar tais dificuldades dos alunos e de que forma o uso de outras metodologias reforça o desempenho em sala?
14. Como avalia a produção de textos dos alunos e quais procedimentos são feitos após essa avaliação?

APÊNDICE C: Proposta de redação aplicada aos alunos para análise

PROPOSTA

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em norma padrão da língua portuguesa sobre o tema: **A urgência de valores éticos na contemporaneidade brasileira**. Apresente proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

TEXTO 1

O homem quando guiado pela ética é melhor dos animais; quando sem ela, é o pior de todos. Aristóteles (384- 322 a.C)

Fonte: <http://viltonsouto.blogspot.com.br/2012/11/etica-moral-e-valores.html>

TEXTO 2

O economista e ensaísta Eduardo Giannetti compara a assimilação de valores ao aprendizado da linguagem. É difícil dizer quem nos ensinou a falar, mas ninguém nasceu sabendo e todos aprenderam.

“Valores éticos são uma espécie de gramática da convivência. Sem a gramática, não há língua, do mesmo modo como a virtude dá o estilo do convívio”, diz Giannetti.

Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/04/1879473-valores-eticos-sao-a-gramatica-da-convivencia-diz-eduardo-giannetti.shtml>

TEXTO 3

O filósofo Mario Sérgio Cortella explica: “A ética é o conjunto de valores e princípios que eu uso para a minha conduta no meio da sociedade, isto é, quais são os princípios para eu agir.

Este conjunto de valores é construído por algumas instituições sociais, como família e escola. “A família é o ponto de partida da formação ética”, destaca o filósofo. Para essa tarefa, ele argumenta que há a necessidade de mostrar exemplos. “A coerência ética é o melhor modo de fazer com que uma criança e um jovem entendam

qual é a sua formação”, enfatiza. Cortella faz uma análise do atual momento da sociedade. “Eu nunca imaginei que pudesse ver o meu país trazendo à tona tudo aquilo que pode ser podre. É claro que eu não me alegro com a podridão, me alegro com a ideia da denúncia”, observa o filósofo.

Fonte: <http://gshow.globo.com/Rede-Bahia/Aprovado/noticia/2016/02/filosofo-mario-sergio-cortella-explica-conceitos-de-moral-e-etica.html>

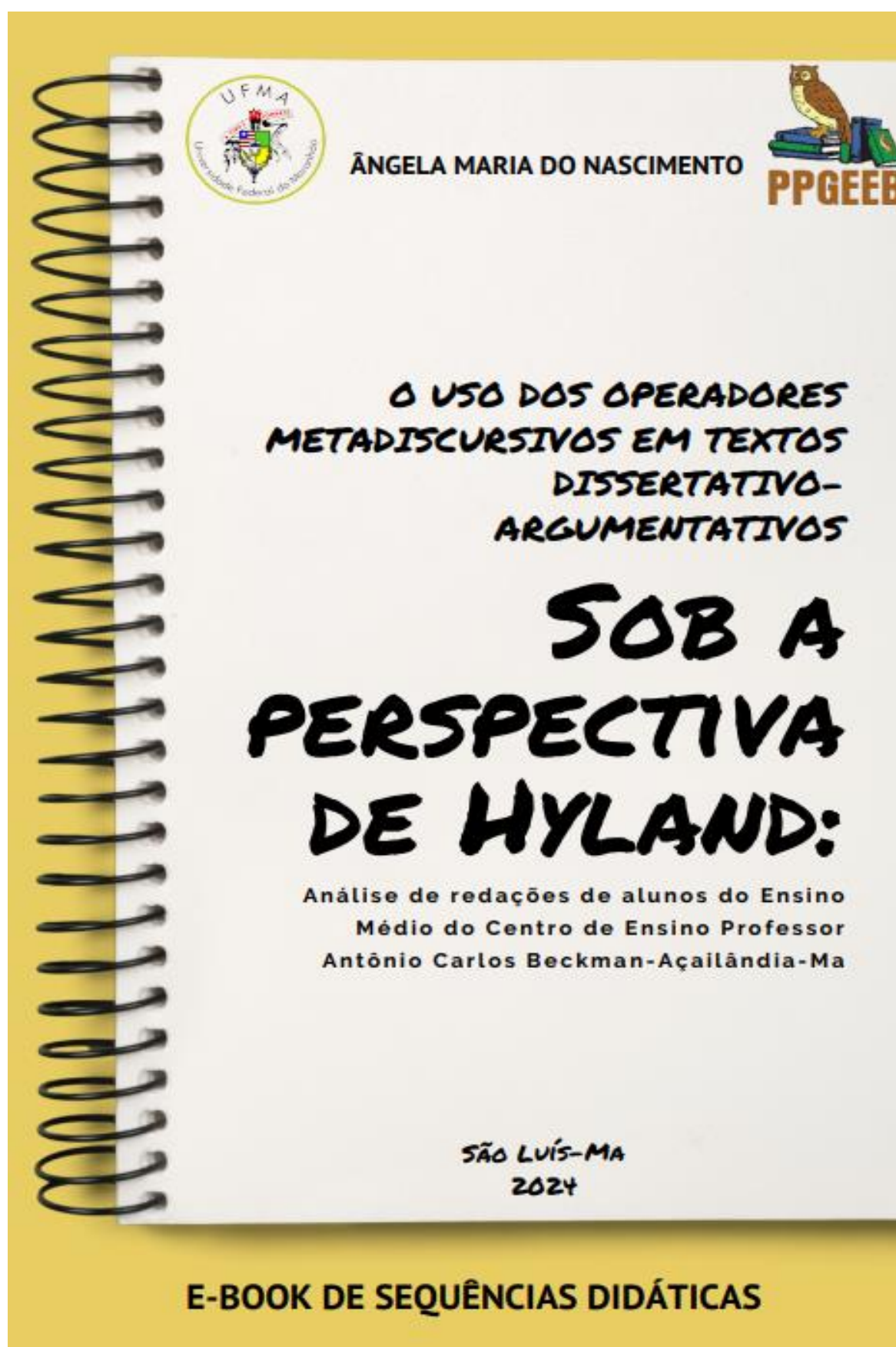
TEXTO 4



TEXTO 5



APÊNDICE D: Produto educacional



ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO

E-BOOK DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

**O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND:**

Análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor
Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma

São Luís

2024





UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)

Prof. Dr. Natalino Salgado

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)

Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

Prof.^a Dr.^a Hercília Maria de Moura Víturiano

COORDENAÇÃO PARCERIA UFMA/SEDUC

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

**Ângela Maria do
Nascimento**

ORIENTADORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha

DIAGRAMAÇÃO

Marcos Vinícius Vasconcelos Freitas

Canva Creative Commons



São Luís

2024



SUMÁRIO

Apresentação	04
Apresentação da Teoria da metadiscursividade sob a perspectiva de Hyland no ensino do texto dissertativo-argumentativo	05
A aplicação de atividades metadiscursivas por meio de sequências didáticas	12
APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO: levantamentos prévios, apresentação da teoria e proposta da metadiscursividade sob a perspectiva de Hyland com aplicação de texto-modelo aos alunos	19
Módulo 1 – Oficina com a 1ª etapa: análise de textos	21
Módulo 2 – Oficina com 2ª etapa: manipulação de textos	32
Módulo 3 – Oficina com a 3ª etapa: Atividades para compreensão do público	38
Módulo 4 – Oficina com a 4ª etapa: Criação do 1º texto	45
Módulo 5 – Oficina com a releitura, análise e discussão do uso dos elementos metadiscursivos no texto	49
Produção final	52
Referências	54
Apresentação curricular	58

APRESENTAÇÃO

Prezado (a) professor (a),
É com muita alegria e satisfação que apresentamos nosso Produto Educacional, o qual foi idealizado no Mestrado Profissional em Gestão de Educação Básica (PPGEEB-UFMA).

Reconhecemos a necessidade constante em metodologias inovadoras e eficazes, no intuito de contribuir com seu trabalho.

Dessa forma, apresentamos algumas sugestões de atividades, as quais contemplam a utilização de um novo estudo, no campo da linguística, que é a metadiscursividade.

Segundo Hyland e Tse (2004, p. 157), "o metadiscurso é definido como elementos linguísticos que são usados para organizar um discurso ou que indicam a postura do escritor em relação tanto ao seu conteúdo quanto ao seu leitor"

Assim, nosso objetivo é apresentar possibilidades de atividades, por meio de sequências didáticas, utilizando técnicas metadiscursivas, como forma de contribuir no ensino do gênero dissertativo-argumentativo em sala de aula.

Acreditamos na aplicabilidade das atividades, bem como no sucesso dos seus trabalhos.

Com carinho,
Ângela Maria do Nascimento
Marize Barros Rocha Aranha



**APRESENTAÇÃO
DA TEORIA
DA METADISCURSIVIDADE
SOB A PERSPECTIVA DE
HYLAND
NO ENSINO
DO TEXTO
DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVO**



A competência argumentativa deve ser constantemente aprimorada e estimulada nas práticas escolares, isto porque, argumentar é uma atividade humana exigida em inúmeros contextos sociais e seu domínio é muito importante para a interação persuasiva entre os usuários da língua.

Assim, este estudo traz a metadiscursividade como uma alternativa de aprendizagem positiva no ensino da argumentação. Apresentaremos atividades que contemplem o gênero dissertativo-argumentativo sendo aprimorado por meio da utilização de recursos metadiscursivos.

Este Produto Educacional nasceu da pesquisa realizada no Mestrado Educacional de Gestão em Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão. Objetiva, subsidiar docentes de Língua Portuguesa, que trabalham com a Produção Textual no Ensino Médio, estimulando-os a trabalharem com seus alunos a prática da argumentação, por meio do texto escrito, utilizando técnicas metadiscursivas nas produções de texto.



Conforme Hyland (2005 p. 181), para que haja uma conscientização retórica dos alunos, durante o processo de escrita, os professores, com o objetivo de utilizar o ensino do metadiscurso, devem ficar atentos a pontos importantes da teoria como, por exemplo:

- A necessidade do escritor repensar seu público alvo. Isto porque para Hyland, a escrita é uma atividade cultural e faz refletir o escritor socialmente, durante o processo de interação;
- Hyland sugere que o professor, busque apresentar aos alunos, o uso do metadiscurso em diferentes contextos, e desta for-

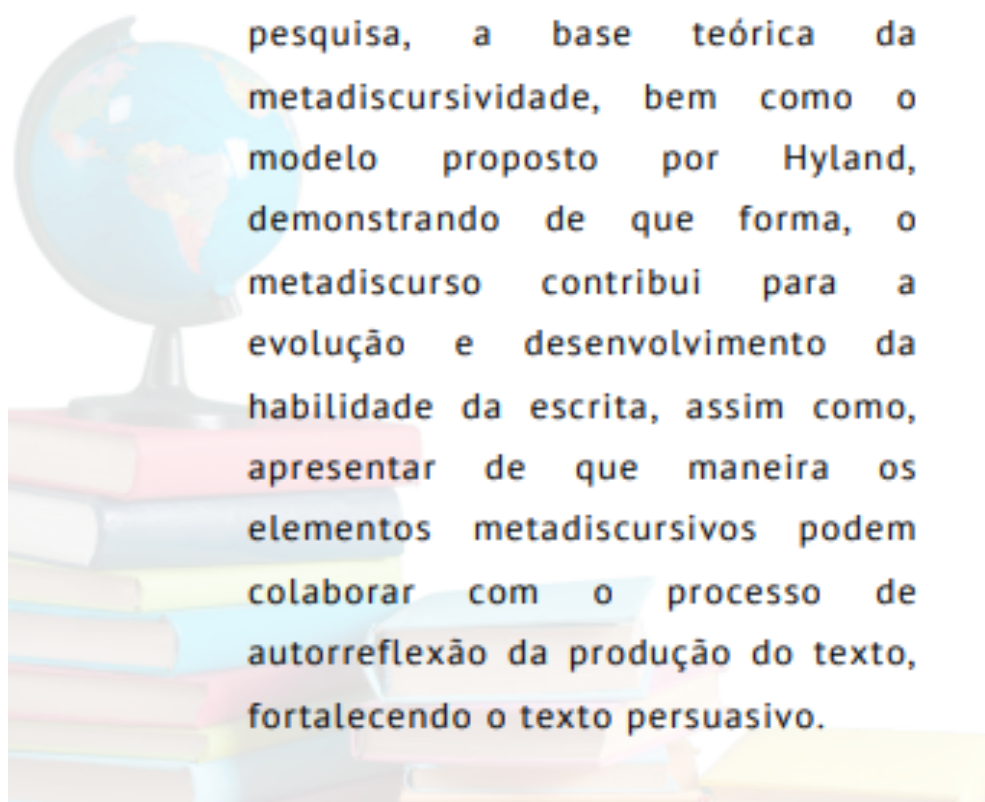
ma, aproveitar suas experiências pessoais com diferentes gêneros, para melhor interpretação e produção textual, fomentando seus conhecimentos prévios;

- Além disso, o autor sugere que os docentes evidenciem o papel da linguagem na interação textual, encorajando os estudantes a perceberem que a interação efetiva com os seus leitores/interlocutores, envolve fazer escolhas apropriadas da gramática e de vocabulário;



Para o autor, há algumas etapas principais que os professores podem usar para inserir o metadiscurso e ajudar os alunos a interagir de forma mais efetiva com seus leitores: análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos. (HYLAND 2005 p. 181).

Primeiramente, será importante apresentar aos alunos envolvidos na pesquisa, a base teórica da metadiscursividade, bem como o modelo proposto por Hyland, demonstrando de que forma, o metadiscurso contribui para a evolução e desenvolvimento da habilidade da escrita, assim como, apresentar de que maneira os elementos metadiscursivos podem colaborar com o processo de autorreflexão da produção do texto, fortalecendo o texto persuasivo.





A APLICAÇÃO DE ATIVIDADES METADISCURSIVAS POR MEIO DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS



Considerando estes pontos importantes, as atividades propostas a seguir, seguirão as orientações didática-metodológicas de Ken Hyland e requerem o desenvolvimento de algumas estratégias, o que pretendemos demonstrar por meio de sequências didáticas.

Conforme o objetivo deste estudo, abordaremos nas atividades o gênero dissertativo-argumentativo, utilizando sequências didáticas. O procedimento “sequência didática”, segundo Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004), propõe uma maneira precisa de trabalhar em sala de aula. “Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

Os procedimentos que serão sugeridos a seguir foram adaptados da proposta de sequência didática desses autores, adequadas à realidade do trabalho com a prática do texto dissertativo-argumentativo e voltados para a série contemplada, aspectos priorizados neste Produto Educacional: um e-book de sequências didáticas.

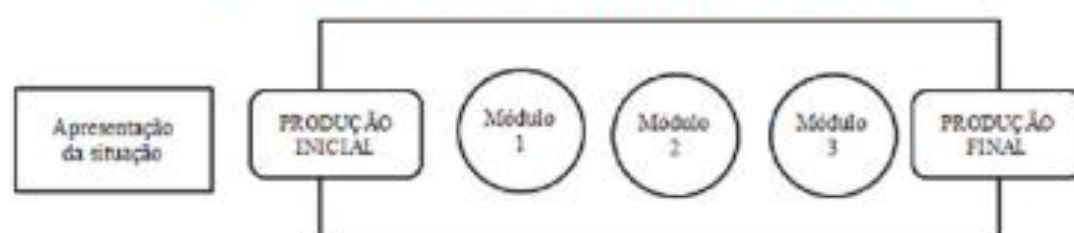
Com base nos pressupostos teóricos estabelecidos por Dolz, Noverraz e Scheuwly (2004), os quais podem ser visualizados por meio da figura abaixo, elaboramos atividades que foram implementadas no processo de intervenção didática para as aulas de Produção escrita, utilizando o gênero dissertativo-argumentativo como objeto de estudo durante o desenvolvimento das sequências didáticas.

As atividades seguirão os seguintes passos:

1. Apresentação da situação;
2. Módulos (Oficinas de atividades)
3. Criação de texto
4. Produção final.

Busca-se, portanto, uma lógica sequencial e efetiva das atividades propostas.

FIGURA 1: ESQUEMA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA



FONTE: DOLZ, NOVERRAZ E SCHEUWLY (2004 P. 98)

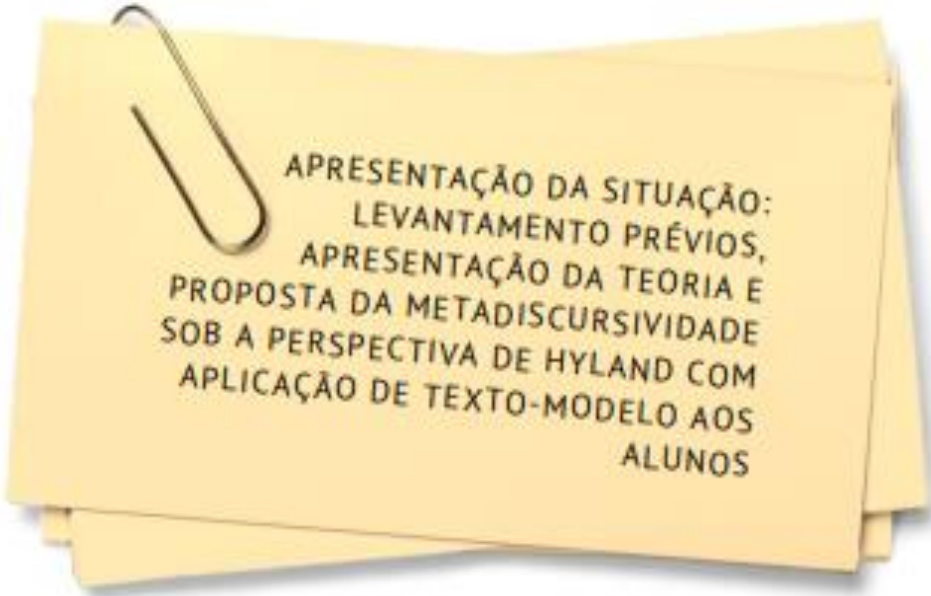
Segundo Marcuschi (2008 p. 214), “(...) a finalidade de trabalhar com sequências didáticas é proporcionar ao aluno um procedimento de realizar as tarefas e etapas para a produção de um gênero”. Assim, o caráter modular das sequências, possibilita um ensino dos gêneros de uma forma ordenada.

Nossa adaptação, ao contrário da sequência elaborada pelos autores, que possui uma produção inicial logo após a apresentação da situação, demonstra a necessidade de desenvolver, antes da primeira escrita, módulos referentes às várias atividades com textos que contemplem as etapas propostas por Hyland no uso da metadiscursividade: **análise de textos, manipulação de textos, compreensão do público e criação de textos.** (HYLAND 2005 p. 181).

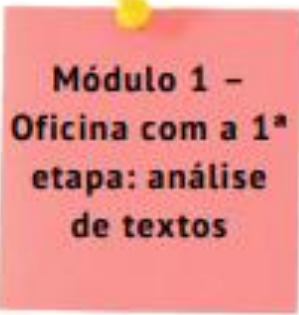
Dessa forma, nossa proposta de sequência didática apresentará a escrita inicial do texto no Módulo 4, conforme o esquema da página 13. Desta forma, seguem na página 13, nosso esquema de proposta de sequência didática, com posteriores sugestões de atividades, conforme cada etapa de aprendizagem da metadiscursividade, de acordo com Hyland.



ESQUEMA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO
UTILIZANDO TÉCNICAS METADISCURSIVAS



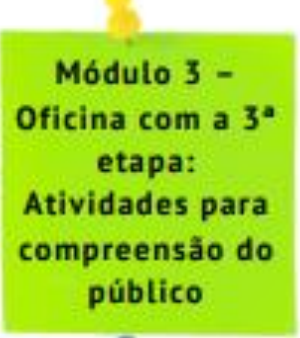
APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO:
LEVANTAMENTO PRÉVIOS,
APRESENTAÇÃO DA TEORIA E
PROPOSTA DA METADISCURSIVIDADE
SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND COM
APLICAÇÃO DE TEXTO-MODELO AOS
ALUNOS



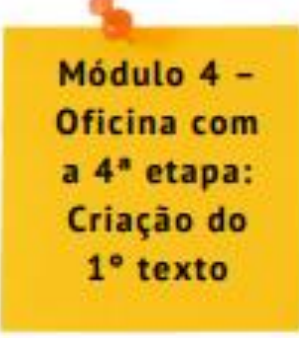
**Módulo 1 –
Oficina com a 1ª
etapa: análise
de textos**



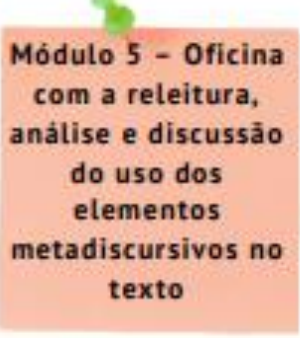
**Módulo 2 -
Oficina com 2ª
etapa:
manipulação de
textos**



**Módulo 3 -
Oficina com a 3ª
etapa:
Atividades para
compreensão do
público**



**Módulo 4 -
Oficina com
a 4ª etapa:
Criação do
1º texto**



**Módulo 5 - Oficina
com a releitura,
análise e discussão
do uso dos
elementos
metadiscursivos no
texto**



PRODUÇÃO FINAL

Fonte: Elaborado pelas autoras adaptado de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).



APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO:

Levantamentos prévios, apresentação da teoria e proposta da metadiscursividade sob a perspectiva de Hyland com aplicação de texto-modelo aos alunos. (Passo-a-passo)

A sequência didática proposta, constitui-se de uma seleção de atividades com o propósito de apresentar a metadiscursividade como estratégia para colaborar com a construção do texto dissertativo-argumentativo. Inicialmente, deverá ser feito um levantamento prévio dos alunos sobre o papel da argumentação e da sua importância na nossa sociedade. Será necessário abordar sobre os papéis dos interlocutores numa situação argumentativa.

Em um segundo momento, será necessário o contato dos alunos com o texto dissertativo-argumentativo, por meio da apresentação de um modelo, procurando enfatizar questões como: onde circulam estes textos, quem os escreve, a quem se destinam, com que intenção são escritos e quais os elementos que contemplam sua organização.

Posteriormente, os alunos deverão ser orientados a reconhecer os argumentos apresentados no texto e a identificarem estratégias argumentativas, ou seja, o conjunto de situações comunicativas que objetivam persuadir alguém.

Esse ponto será oportuno apresentar aos alunos sobre a metadiscursividade, assim como as características que a compõe e de que forma ela pode ser utilizada nos textos argumentativos. Para que haja um entendimento sobre estes elementos e sua função, será feita uma análise coletiva de um modelo de texto dissertativo-argumentativo, explicando quais palavras cumprem com esta função na construção argumentação.



MÓDULO 01

ANÁLISE

DE TEXTOS

PASSO-A-PASSO

Este módulo apresenta oficinas de atividades, cujos objetivos é a comparação de dois textos do gênero dissertativo-argumentativo sobre uma mesma temática e posteriormente discussão sobre como cada autor apresenta suas escolhas lexicais, verificando os elementos que colaboram para a persuasão do texto.



Como forma de orientação ao aluno, estas atividades possuem as seguintes orientações:

- Leitura silenciosa dos textos apresentados, observando escolhas lexicais;
- Identificação de elementos de metadiscorso interativo ou interacional;
- Atribuição de significados aos elementos metadiscursivos utilizados;
- Verificação de quais categorias metadiscursivas são mais comuns em ambos os textos;
- Distinguir nos textos, argumentações de visão pessoal e argumentações atribuídas a fontes legitimadas;
- Observação e discussão sobre a sequência persuasiva dos autores.

É uma atividade de 50 minutos ou 1 hora de duração e como forma de avaliação, ao final da leitura de atividades, discussão e percepção dos elementos metadiscursivos, o aluno deverá transcrever dos textos, exemplos de fragmentos que demonstram a utilização destes elementos, apresentando sua função retórica na construção.





ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM O METADISCURSO: ANÁLISE DE TEXTOS

ATIVIDADE 01

Os textos do anexo 01 e 02 estão na Cartilha de Redação do INEP 2019, cuja temática era a “Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet”, no qual, o candidato deveria redigir um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa.

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DA ATIVIDADE AOS ALUNOS:

Comparação de textos sobre um mesmo tema, escritos por autores diferentes.

PRESSUPOSTO TEÓRICO:

Segundo Hyland a “familiarização dos estudantes com o metadiscorso pode começar com tarefas que não exigem produção, mas que chamam a atenção para a linguagem em contextos para fins interativos”. (Hyland 2005 p. 185)

TEMPO:

50 minutos a 1 hora de duração

DEFINIÇÃO DO OBJETIVO:

Comparar dois textos do gênero dissertativo-argumentativo sobre uma mesma temática e discutir como cada autor apresenta suas escolhas lexicais, verificando os elementos que colaboram para a persuasão do texto.

DEFINIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:

- Leitura silenciosa dos textos apresentados, observando escolhas lexicais;
- Identificar elementos de metadiscurso interativo;
- Atribuir significados aos elementos metadiscursivos utilizados;
- Verificar quais categorias metadiscursivas são mais comuns em ambos os textos;
- Distinguir nos textos, argumentações de visão pessoal e argumentações atribuídas a fontes legitimadas;
- Observar e discutir a sequência persuasiva dos autores.

·PRODUÇÃO FINAL

Analisar os textos verificando as influências contextuais que colaboraram para a escrita dos mesmos. Seguem abaixo, questionamentos sugeridos por Paltridge (2001), autor citado por Hyland em seu livro, que servem como ponto de partida para a execução desta atividade:

- o Do que se trata o texto?
- o Qual é a finalidade do texto?
- o Qual o suporte do texto? (Por exemplo, em um livro didático, jornal, etc.)
- o Qual é o tom do texto? (Formal, informal, etc.)
- o Quem é o autor do texto?
- o Qual é a idade dele?

- o O sexo?
- o Origem étnica?
- o Status social?
- o Quem é o público-alvo do texto?
- o Qual é a relação entre o autor e o público a que se destina?
- o Você pode ver alguma regra ou expectativa que está sendo seguida pelo escritor?
- o Que entendimentos compartilhados estão implícitos?
- o Que outros textos este texto pressupõe que o leitor tenha conhecimento?





Em relação às respostas dos questionamentos acima, Hyland é enfático em afirmar que “embora possa ser difícil obter respostas claras para algumas perguntas, sem informações mais detalhadas, esta é uma boa orientação para estudar algumas características interpessoais dos gêneros”. (HYLAND 2005 p. 187)



MÓDULO 02
OFICINA COM
A 1ª ETAPA:
ANÁLISE DE
TEXTOS
PASSO-A-PASSO

Nesta atividade, o aluno deverá observar a verificação de efeito retórico produzido nos textos, a partir da manipulação do uso de elementos metadiscursivos. Como forma de orientação, o aluno terá que completar as lacunas de um texto dissertativo-argumentativo, com itens metadiscursivos, verificando o efeito de sentido que estes termos provocam no texto.

Como forma de orientar os alunos, na atividade, além do texto para completar, há uma relação de termos metadiscursivos, separados, de acordo com sua categoria e função retórica. É uma oficina de 50 minutos a uma hora de duração e como forma de avaliar este módulo, propõe-se ao aluno descrever sobre de que forma eles perceberam que os recursos apresentados pelo autor do texto apresentado na oficina,

ESTRATÉGIAS DE ENSINO COM O METADISCURSO: MANIPULAÇÃO DE TEXTOS;

Pressuposto teórico: Para Hyland, a partir do momento em que os alunos “(...) são capazes de identificar exemplos do metadiscorso e os papéis que estes desempenham no texto, então, eles podem trabalhar nestas características, alterando e modificando textos para alcançar significados diferentes”. (HYLAND 2005 p. 187).

Hyland ainda fala que estes tipos de tarefas oferecem muitas oportunidades para que os estudantes possam ver os efeitos retóricos dos itens metadiscursivos. (HYLAND 2005 p. 187)

MANIPULAÇÃO DE TEXTOS.

- Apresentação da proposta da atividade aos alunos:

Verificação de efeito retórico produzido nos textos, a partir da manipulação do uso de elementos metadiscursivos.

- Definição do objetivo: completar as lacunas de um texto dissertativo-argumentativo, com itens metadiscursivos, verificando o efeito de sentido que estes termos provocam no texto.
- Definição da sequência de atividades:
 1. Leitura silenciosa verificando a utilização e ausência de alguns elementos lexicais;
 2. Completar o texto com elementos metadiscursivos apresentados no quadro; (Ver no anexo 03 o texto completo)

PRODUÇÃO FINAL

Para a identificação dos elementos em seus devidos espaços, você, com certeza, deve ter observado o contexto do texto, de forma que os encaixes das expressões obtivessem coerência.

Em sua opinião, os recursos apresentados pela autora evidenciam seu posicionamento perante a temática do ENEM de 2017: Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil?





AO PROFESSOR

Espera-se nesta resposta, que o aluno possa perceber que as escolhas lexicais são essenciais para a construção argumentativa e que estas abrem espaços para o processo interativo do texto, tão estudado e evidenciado na metadiscursividade. Podemos observar vários marcadores metadiscursivos, sendo que há o predomínio daqueles referentes à categoria interativa do metadiscurso. Talvez o uso de recursos metadiscursivos tenha sido realizado de maneira inconsciente pela autora do texto, mas foi de grande importância para que a sua produção textual fosse exitosa



MÓDULO 03 **COMPREENSÃO** **DO** **PÚBLICO**

Esta etapa tem como objetivo a compreensão da importância do processo interacional proposto pelo metadiscurso, observando o modo como o escritor escreve o texto, direcionado a públicos diferentes. O aluno deverá correlacionar o argumento de acordo com o auditório almejado, apresentado em fragmentos de textos do gênero dissertativo-argumentativo.

É uma atividade que tem duração de 30 minutos aproximadamente e como forma de avaliação, o aluno deverá descrever, de que forma as escolhas lexicais (seleção de palavras), apresentadas em cada fragmento de texto, colaboraram para a construção de textos mais interativos e persuasivos, levando o público ao convencimento de um ponto de vista.

- **APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DA ATIVIDADE AOS ALUNOS:**

Compreensão da importância do processo interacional proposto pelo metadiscurso, observando o modo como o escritor escreve o texto, direcionando a públicos diferentes.

- **DEFINIÇÃO DO OBJETIVO:**

Identificar o público o qual o argumento está direcionado. (Anexo 04)

- **DEFINIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:**

1. Leitura silenciosa;
2. Correlacionar o argumento de acordo com o auditório almejado. (Executar junto com os alunos, solicitando aos mesmos observar a quem os argumentos são direcionados)

- **TEMPO DE DURAÇÃO DA ATIVIDADE:**

30 minutos

- **PRODUÇÃO FINAL.**

Podemos observar que, quanto mais o escritor do texto dominar o tema sobre o qual está escrevendo e conhecer o perfil e as expectativas do auditório, do seu público a quem se dirige, maiores serão as chances de elaborar uma boa argumentação. Em sua opinião, as escolhas lexicais (seleção de palavras), colaboram para a construção de um texto mais interativo e persuasivo, levando o público ao convencimento de um ponto de vista?





AO PROFESSOR

Para escrever um bom argumento, é necessário utilizar termos consistentes que conduzam o interlocutor à persuasão. O produtor do texto argumentativo precisa, então, definir seus argumentos de acordo com o tema escolhido e, portanto, também de acordo com o público (o auditório) para quem escreve: um argumento para um jornal de economia, por exemplo, deverá apoiar-se em conceitos e valores da área, assim como em dados estatísticos, entre outros; para defender uma lei que esteja sendo criada, um articulista deve citar exemplos de situações em que a sua aplicação trouxe melhorias; num debate sobre novos costumes, terá de evocar valores, lembrar dados históricos, fazer análises comparativas; e assim por diante.

Quanto mais o articulista dominar o tema sobre o qual está escrevendo e conhecer o perfil e as expectativas do auditório a quem se dirige, maiores serão as chances de ele elaborar uma estratégia argumentativa eficaz.





MÓDULO 04

CRIAÇÃO

DE

TEXTOS

Nesta etapa, o aluno deverá produzir um parágrafo argumentativo, direcionado a públicos diferentes, sobre a mesma temática, persuadindo e objetivando a interação com seu interlocutor. A atividade tem como sequência de ações: leitura de textos motivadores e observação de escolhas lexicais de cada texto. É uma etapa de 45 minutos aproximadamente de duração e como forma de verificação de aprendizagem desta atividade, sugere-se a produção de dois parágrafos argumentativos, cada um com objetivos específicos direcionados a públicos divergentes.

A mediação do professor durante a execução das atividades, é de suma importância. Apresentar aos alunos os elementos metadiscursivos, suas classificações e funções argumentativas, é essencial para a compreensão do aluno, em relação ao conteúdo.

·APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DA ATIVIDADE AOS ALUNOS:

Criação de parágrafo argumentativo para públicos diferentes.

·DEFINIÇÃO DO OBJETIVO:

Produzir um parágrafo argumentativo, direcionado a públicos diferentes, sobre a mesma temática, persuadindo e objetivando a interação com seu interlocutor.

·DEFINIÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES:

- a.Leitura silenciosa da proposta;
- b.Leitura dos textos motivadores;
- c.Verificar as escolhas lexicais de cada texto.

·TEMPO DE DURAÇÃO DA ATIVIDADE:

30 minutos

·PRODUÇÃO FINAL.

Produzir dois parágrafos argumentativos, um você convencerá o leitor sobre os males e desvantagens de ser fumante e o outro você convencerá a pessoa a não se tornar um fumante. Os textos motivadores do Anexo 05 poderão ajudá-lo na construção de seus argumentos:

AO PROFESSOR

Será muito importante observar nesta atividade, as escolhas lexicais utilizadas pelos alunos, em cada direcionamento de texto. Isto porque, a seleção de palavras fortalecerá o processo interativo, que por sua vez contribuirá para a construção textual.





MÓDULO 05

RELEITURA E

DISCUSSÃO

Em toda atividade de produção escrita, o processo da reescrita é muito importante. Refletir sobre a própria produção, verificando possíveis erros e corrigindo-os, faz com que, o estudante amadureça suas atividades. Este módulo é dedicado, primordialmente, para reflexão do que foi produzido. É o momento de análise e discussão do uso dos elementos metadiscursivos nos textos produzidos na etapa anterior. É uma etapa de reflexão sobre a importância e a função retórica dos recursos metadiscursivos, verificando se os mesmos desempenham as funções de guiar o leitor e envolver na construção argumentativa.

As atividades por meio de sequências didáticas proporcionam este caminho de reflexão. O estudante é conduzido a produzir as atividades. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004 p. 97) afirmam, que uma sequência didática tem por finalidade "ajudar o aluno a dominar melhor um gênero, permitindo, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação". Neste sentido, a proposta aqui apresentada, objetiva unir apresentar a importância dos operadores metadiscursivos para argumentação, utilizando a sequência didática como metodologia, como forma de facilitar a produção de textos dissertativo-argumentativos.

PRODUÇÃO FINAL

Para Hyland (2005 p.), “ os estudantes podem ser solicitados a escrever textos persuasivos de vários tipos, sobre diversas temáticas, apresentando suas visões críticas aos leitores.” Considerando isto, acredita-se que após a aplicação de diversas atividades, explicações e verificação de aprendizagem, bem como, de observação de força argumentativa dos termos metadiscursivos, o aluno poderá desenvolver, não somente textos dissertativo-argumentativos, mas outros textos, de gêneros opinativos diferentes.

Assim, a sugestão final para encerramento das sequências de atividades propostas, é a produção de uma nova proposta de texto dissertativo-argumentativo, também de temática social, política ou filosófica, na qual, o aluno poderá, agora, de forma mais consciente e conhecedora dos elementos, produzir um texto, aplicando recursos lingüísticos, que intensificam a persuasão do mesmo.

Sugere-se também, após a produção escrita destes textos, uma apresentação oral das produções dos alunos, e ao final destas exposições, o professor intensificar, além de outras observações pertinentes, a importância de operadores discursivos que colaboram com a persuasão da retórica construtiva da argumentação.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

CRISMORE, A. METADISCOURSE IN SOCIAL STUDIES TEXTS. Center for the Study of Reading TECHNICAL REPORTS, University of Illinois at Urbana-Champaign 51 Gerty Drive Champaign, Illinois 61820, 1985.

FARIA, Maria da Graça dos Santos. A metadiscursividade em redações dissertativas de vestibulandos. Fortaleza, 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará. Departamento de Letras Vernáculas, 2009.

FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

HYLAND, Ken; TSE, Polly. Metadiscourse in academic writing: A reappraisal. *Applied linguistics*. 25 (2): p. 156-177. 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/31418041_Metadiscourse_in_Academic_Writing_A_Reappraisal. Acesso em: 12 fev. 2022.

HYLAND. *Metadiscourse: exploring interaction in writing*. Continuum: Londres, 2005.

HYLAND. *Stance and engagement: a model of Interaction in Academic Discourse*. In: *Discourse Studies*. Sage publications, 2005b. Disponível em: <http://www2.caes.hku.hk/kenhyland/files/2012/08/Stance--and-engagement_a-model-of-interaction-in-academic-discourse.pdf>. Acesso em: Fevereiro de 2022.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Escrever e argumentar*. 1. ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e escrever: estratégias de produção textual. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. SAMPAIO, Marcilene Oliveira Sampaio. O metadiscorso na escrita escolar. Cadernos do CNLF, v. XIV, n. 2, t. 2. 2010. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tom_o_2/1335-1346.pdf. Acesso em: fevereiro de 2022.

SILVA, A. Metadiscorso na Perspectiva de Hyland: Definições, modelos de categorização e possíveis contribuições. Letras, Santa Maria, v. 27, n.54.p. 41-67, jan./jun. 2017

VANDE KOPPLE, W. J. THE IMPORTANCE of studying metadiscourse. Applied Research in English: 1(2), Calvin College, USA), 2012. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.



APRESENTAÇÃO CURRICULAR

AUTORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Ângela Maria do Nascimento



Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestranda no programa de GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB), pela Universidade Federal do Maranhão. Graduada em Letras Português/Literatura pela Universidade Estadual do Maranhão. Especialista em Tecnologia da Informação para Educadores pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa pela UNIFIA. Professora de Língua Portuguesa e Produção Textual da Rede Pública de Educação do Maranhão. Tem como interesses de pesquisa os estudos da Linguagem, Linguística Aplicada, Linguística de corpus, Linguística Textual, Análise do Discurso, Formação Docente, Metadiscursividade.

ORIENTADORA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Prof.^a Dr.^a Marize Barros Rocha Aranha



Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp). Mestra em Educação, Especialista em Língua Inglesa e Graduada em Letras pela UFMA. Atualmente, é professora associada do Departamento de Letras da referida instituição. Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação em Letras (PGLetras) – Mestrado Acadêmico, linha de pesquisa "Estudos de linguagem e práticas discursivas" e do PPGEEB– Mestrado Profissional, linha de pesquisa "Ensino de línguas". Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Ensino de Línguas e Discurso (GruPELD); exerceu o cargo de Pró-Reitora de Extensão e Empreendedorismo, de 2012 a 2015, também na UFMA. Desde novembro de 2019, exerce o cargo de Chefe de Gabinete da Reitoria dessa instituição. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em ensino de línguas, Análise do Discurso de linha francesa, Linguística Cognitiva, Linguística Textual, gêneros, metáfora e argumentação.



ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

ANEXO A: CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: **Prof Luciano dos Santos Moraes**

Gestor Geral do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante **ÂNGELA MARIA DO NASCIMENTO** regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº **2021107568** para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada **O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND**: Análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização da referida pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 01 de agosto de 2022.

Profa Dra Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes
Coordenadora do PPGEEB/UFMA
Matrícula SIAPE: 1352588

ANEXO B: Termo de consentimento livre e esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

CONSENTIMENTO

Eu, _____ declaro para os devidos fins, ter sido informado (a) de forma suficiente a respeito da pesquisa **O USO DOS OPERADORES METADISCURSIVOS EM TEXTOS DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS SOB A PERSPECTIVA DE HYLAND**: Análise de redações de alunos do Ensino Médio do Centro de Ensino Professor Antônio Carlos Beckman-Açailândia-Ma, que será desenvolvida sob a responsabilidade de Ângela Maria do Nascimento, sob a supervisão da Profa. Dra. Marize Barros Rocha Aranha. Declaro que fui informado (a) dos objetivos, riscos e benefícios da minha participação; e que a pesquisa observa os princípios éticos da pesquisa científica e segue os procedimentos de sigilo e descrição. Fui esclarecido (a) sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados, riscos e a garantia do anonimato (se necessário) e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas. Dessa maneira, informo que

() Aceito participar da pesquisa () Não aceito participar da pesquisa

São Luís (MA), 05 de agosto de 2022.

Assinatura do participante

^
Ângela Maria do Nascimento

Assinatura da pesquisadora responsável

Contato: Ângela Maria do Nascimento/ Cel.: (99) 99137-1650/ e-mail:
angela.nascimento@discente.ufma.br

ANEXO C: Textos de apoio do módulo 1-Análise de textos

GABRIEL MERLI

Na obra “A Invenção de Hugo Cabret”, é narrada a relação entre um dos pais do cinema, Georges Méliès, e um menino órfão, Hugo Cabret. A ficção, inspirada na realidade do começo do século XX, tem como um de seus pontos centrais o lazer proporcionado pelo cinema, que encanta o garoto. No contexto brasileiro atual, o acesso a essa forma de arte não é democratizado, o que prejudica a disponibilidade de formas de lazer à população. Esse problema advém da centralização das salas exibidoras em zonas metropolitanas e do alto custo das sessões para as classes de menor renda.

Primeiramente, o direito ao lazer está assegurado na Constituição de 1988, mas o cinema, como meio de garantir isso, não tem penetração em todo território brasileiro. O crescimento urbano no século XX atraiu as salas de cinema para as grandes cidades, centralizando progressivamente a exibição de filmes. Como indicativo desse processo, há menos salas hoje do que em 1975, de acordo com a Agência Nacional de Cinema (Ancine). Tal fato se deve à falta de incentivo governamental – seja no âmbito fiscal ou de investimento – à disseminação do cinema, o que ocasionou a redução do parque exibidor interiorano. Sendo assim, a democratização do acesso ao cinema é prejudicada em zonas periféricas ou rurais.

Ademais, o problema existe também em locais onde há salas de cinema, uma vez que o custo das sessões é inacessível às classes de renda baixa. Isso se deve ao fato de o mercado ser dominado por poucas empresas exibidoras. Conforme teorizou inicialmente o pensador inglês Adam Smith, o preço decorre da concorrência: a competitividade força a redução dos preços, enquanto os oligopólios favorecem seu aumento. Nesse sentido, a baixa concorrência dificulta o amplo acesso ao cinema no Brasil.

Portanto, a democratização do cinema depende da disseminação e do jogo de mercado. A fim de levar os filmes a zonas periféricas, as prefeituras dessas regiões devem promover a interiorização dos cinemas, por meio de investimentos no lazer e incentivos fiscais. Além disso, visando reduzir o custo das sessões, cabe ao Ministério da Fazenda ampliar a concorrência entre as empresas exibidoras, o que pode ser feito pela regulamentação e fiscalização das relações entre elas, atraindo novas empresas para o Brasil. Isso impediria a formação de oligopólios, consequentemente aumentando a concorrência. Com essas medidas, o cinema será democratizado, possibilitando a toda a população brasileira o mesmo encanto que tinha Hugo Cabret com os filmes.

STELA TERRA LOPES

A questão do acesso ao cinema, apesar de não ser amplamente discutida, é um problema muito expressivo no Brasil atualmente. A gravidade do quadro é evidenciada pelos dados do site Meio e Mensagem: 83% da população brasileira não frequentam tal ambiente. Nesse contexto, percebe-se que o acesso ao cinema não é democratizado e convém analisar as causas e impactos negativos dessa situação na sociedade.

Em primeiro lugar, é preciso compreender as causas dessa problemática. Em um mundo marcado pelo capitalismo, é comum que, cada vez mais, seja fortalecido o sistema de mercantilização do lazer, ou seja, este passa a ser vendido por empresas em forma de mercadoria. Nesse sentido, nota-se que, muitas vezes, parcelas da população com condições financeiras mais baixas acabam não conseguindo ter acesso às atividades de lazer, como o cinema, devido aos preços, geralmente, inacessíveis. Além disso, outro fator que contribui para a falta do amplo acesso da população ao cinema é a localização no interior dos shoppings, os quais, normalmente, estão situados nos centros das grandes cidades, o que acaba dificultando o acesso de moradores de bairros mais afastados. Dessa forma, o cinema no Brasil torna-se um ambiente elitizado.

Em segundo lugar, é importante salientar os impactos negativos desse quadro na sociedade. Tendo em vista que a parcela mais pobre da população, geralmente, não consegue arcar com os custos de frequentar o cinema e sabendo que o acesso ao lazer é um direito garantido pela Constituição Federal, percebe-se a ocorrência da “Cidadania de papel”, termo cunhado pelo escritor paulista Gilberto Dimenstein, que diz respeito à existência de direitos na teoria (Constituição), os quais não ocorrem, de fato, na prática. Sob essa perspectiva, nota-se que a falta de democratização do acesso ao cinema gera exclusão social das camadas menos favorecidas e impede que elas possam usufruir de seus direitos.

Portanto, é mister que o Ministério da Infraestrutura, em parceria com o Ministério da Cultura, construa cinemas públicos, por meio da utilização de verbas governamentais, a fim de atender a população que não pode pagar por esse serviço, fazendo com que, assim, o acesso ao cinema seja democratizado e essa parcela da sociedade deixe de usufruir apenas de uma “Cidadania de papel”.

ANEXO D: Texto de apoio do módulo 2- Manipulação de textos

Em razão de seu caráter excessivamente militarizado, a sociedade que constituía a cidade de Esparta, na Grécia Antiga, mostrou-se extremamente intolerante com deficiências corpóreas ao longo da história, tornando constante inclusive o assassinato de bebês que as apresentassem, por exemplo. Passados mais de dois mil anos dessa prática tenebrosa, ainda é deploravelmente perceptível, sobretudo em países subdesenvolvidos como o Brasil, a existência de atos preconceituosos perpetrados contra essa parcela da sociedade, que são o motivo primordial para que se perpetue como difícil a escolarização plena de deficientes auditivos. Esse panorama nofasto [sic] suscita ações mais efetivas tanto do Poder Público quanto de instituições formadoras de opinião, com o escopo de mitigar os diversos empecilhos postos frente à educação dessa parcela social.

É indubitável, de fato, que muitos avanços já foram conquistados no que tange à efetivação dos direitos constitucionais garantidos aos surdos brasileiros. Pode-se mencionar, por exemplo, a classificação da Libras – Língua Brasileira de Sinais – como segundo idioma oficial da nação em 2002, a existência de escolas especiais para surdos no território do Brasil e as iniciativas privadas que incluem esses cidadãos como partícipes de eventos – como no caso da plataforma do Youtube Educação, cujas aulas sempre apresentam um profissional que traduz a fala de um professor para a língua de sinais. Apenas medidas flagrantemente pontuais como essas, contudo, são incapazes de tornar a educação de surdos efetiva e acessível a todos que necessitam dela, visto que não só a maioria dos centros educacionais está mal distribuída no país, mas também a disponibilidade de professores específicos ainda é escassa, além de a linguagem de sinais ainda ser desconhecida por grande parte dos brasileiros.

No que tange à sociedade civil, nota-se a existência de comportamentos e de ideologias altamente preconceituosas contra os surdos brasileiros. A título de ilustração, é comum que pais de estudantes ditos “normais” dificultem o ingresso de alunos portadores de deficiência auditiva em classes não específicas a eles, alegando que tal parcela tornará o “ritmo” da aula mais lento; que colegas de sala difundam piadas e atitudes maldosas e que empresas os considerem inaptos à comunicação com outros funcionários. Essas atitudes deploravelmente constantes no Brasil ratificam a máxima atribuída ao filósofo Voltaire: “Os preconceitos são a razão dos imbecis”.

Urge, pois, a fim de tornar atitudes intolerantes restritas à história de Esparta, que o Estado construa mais escolas para deficientes auditivos em municípios mais afastados de grandes centros e promova cursos de Libras a professores da rede pública – por meio da ampliação de verbas destinadas ao Ministério da Educação e da realização de palestras com especialistas na educação de surdos –, em prol de tornar a formação educacional deles mais fácil e mais inclusiva. Outrossim, é mister que instituições formadoras de opinião – como escolas, universidades e famílias socialmente engajadas – promovam debates amplos e constantes acerca da importância de garantir o respeito e a igualdade de oportunidades a essa parcela

social, a partir de diálogos nos lares, de seminários e de feiras culturais em ambientes educacionais. Assim, reduzir-se-ão os empecilhos existentes hoje em relação à educação de surdos na Nação e formar-se-ão cidadãos mais aptos a compreender a necessidade de respeito a eles, afinal, segundo o filósofo Immanuel Kant: “O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele”.

A redação foi escrita pela candidata **Maria Juliana Bezerra Costa** e consta na edição de 2018 da cartilha do participante do Enem.

(BRASIL, 2018, p. 45-46)

ANEXO E: Textos de apoio para o módulo 3- Compreensão do público**Texto 1:**

No livro didático X, as personagens que praticam boas ações são sempre ilustradas como loiras de olhos azuis, enquanto as más são sempre morenas ou negras [D]. Podemos dizer que o livro X é racista [C], pois, segundo o antropólogo Kabengele Munanga, do Museu de Antropologia da USP, ilustrações que associam traços positivos apenas a determinados tipos raciais são racistas [J].

Texto 2:

De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD) de 2008, o telefone, a televisão e o computador estão entre os bens de consumo mais adquiridos pelas famílias brasileiras [D]. Esses dados mostram que boa parte desses bens de consumo está ligada ao desejo de se comunicar [C]. A presença desses três meios de comunicação entre os bens mais adquiridos pelos brasileiros é uma evidência desse desejo [J].

Texto 3:

Não existem políticas públicas que garantam a entrada dos jovens no mercado de trabalho [D]. Assim, boa parte dos recém-formados numa universidade está desempregada ou subempregada. O desemprego e o subemprego são uma consequência necessária das dificuldades que os jovens encontram de ingressar no mercado de trabalho [J].

ANEXO F: Textos de apoio para o módulo 4- Criação de textos

TEXTO 1

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o cigarro mata mais de 8 milhões de pessoas por ano. São cerca de 1 bilhão de pessoas fumantes no planeta. Esses números evidenciam a importância da discussão sobre as consequências de fumar cigarro, no organismo.

Muitos problemas de saúde e complicações estão relacionados ao tabagismo. Segundo o Atlas do Tabaco, **o cigarro é considerado a maior causa evitável de adoecimentos e mortes precoces no mundo**. Vamos entender melhor as consequências de fumar cigarro no organismo.

Como o cigarro age no organismo?

As substâncias do cigarro inaladas pelos pulmões se espalham quase tão rápido pelo corpo quanto soluções injetadas na veia. Ao chegar no pulmão, **a nicotina é distribuída pelo sistema circulatório e leva apenas de 7 a 19 segundos para chegar no cérebro**, segundo o Instituto Nacional do Câncer (INCA).

Além da nicotina, o fumante também inala monóxido de carbono (CO). Essa substância se combina com a hemoglobina do sangue (responsável pelas trocas de oxigênio) e isso diminui a oxigenação do sangue.

O terceiro elemento perigoso do cigarro, dentre vários, é o alcatrão. Ele agrega vários elementos cancerígenos, como o chumbo e o arsênio. Essa composição perigosa se torna fator de risco para inúmeras doenças e complicações. Já conversamos, em nosso blog, sobre os danos do uso contínuo do cigarro.

Quais as consequências de fumar cigarro no organismo?

Começando pela própria boca, fumar cigarro pode trazer hálito ruim, mas esse é o menor dos males. A fumaça pode irritar a gengiva e também facilitar o aparecimento de cáries. Além disso, o cigarro pode alterar as papilas gustativas e é um fator de risco para o câncer de boca.

Já nos pulmões, o cigarro diminui a elasticidade e isso degrada a funcionalidade do órgão gradativamente. É muito comum os fumantes terem uma parte dos pulmões comprometida. Um agravamento é o câncer de pulmão, o maior responsável por mortes entre os fumantes.

O cérebro, por sua vez, pode sofrer consequências pela falta de oxigenação e aumento da pressão arterial que o cigarro acarreta. É um fator de risco para derrames cerebrais.

Outro órgão que tem maior risco de desenvolvimento de câncer é o fígado, já que é nele que a nicotina presente no cigarro é metabolizada.

O estômago sofre de muitas maneiras pelo uso de cigarro. Primeiro, já foi encontrado um agrotóxico chamado DDT no alcatrão dos cigarros. Ele pode causar enjoos por

irritar a parede do órgão. Além disso, uma parte das substâncias também é metabolizada no estômago, aumentando o risco de úlceras e câncer.

O coração e a circulação são altamente afetados. O fumante possui maior risco de desenvolver várias doenças circulatórias, como aneurismas e trombozes. Isso em decorrência da diminuição da espessura dos vasos sanguíneos que a nicotina causa. A nicotina do cigarro propicia o acúmulo de colesterol e, junto com as demais substâncias, aumenta a pressão arterial e a frequência cardíaca. Ou seja: o cigarro eleva muito, as chances de o fumante ter um infarto durante a vida.

Em quanto tempo sem fumar o corpo apresenta melhoras?

Para que o risco de infarto do fumante seja igual ao de alguém que nunca fumou é preciso de 5 a 10 anos sem o uso. Entretanto, para algumas doenças o prazo pode ser menor, segundo artigo da Sociedade de Pneumologia e Tisiologia.

Em 3 semanas sem fumar a respiração já melhora substancialmente. Com 2 dias livre do cigarro a pessoa volta a sentir melhor os gostos na língua. Com 8 horas o nível de oxigênio no corpo se regulariza. Basta 2 horas sem fumar para que não tenha mais nicotina no corpo e 20 minutos para que a pressão e a pulsação se normalizem.

Uma vida mais saudável

Inúmeros são os benefícios de parar de fumar. Eles envolvem desde uma melhora na respiração, circulação e risco de doenças, até na maior disposição e ânimo para realizar as atividades do dia a dia. Por mais que não seja uma transição fácil, abandonar o tabagismo é fundamental para acabar com as péssimas consequências de fumar cigarro no organismo. (Acessível em: Consequências de fumar cigarro - Qualicorp)

TEXTO 2



Acessível em: [O que acontece com seu corpo quando você para de fumar - GQ | Saúde \(globo.com\)](http://globo.com/saude/0-que-acontece-com-seu-corpo-quando-voc%C3%AA-para-de-fumar-1.2272772)