



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – MESTRADO
PROFISSIONAL – PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS**

SIMONE SILVIA BEDIN COELHO

**PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA COM O GÊNERO *CARTA DO LEITOR*:
UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

CASCAVEL - PR
2015

SIMONE SILVIA BEDIN COELHO

**PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR:
UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada como conclusão de curso do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Mestrado Profissional – PROFLETRAS – área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Cascavel.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Terezinha Conceição da Costa-Hübes.

CASCADEL - PR
2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C62p Coelho, Simone Silvia Bedin
Práticas de leitura e de escrita com o gênero carta do leitor: uma proposta de sequência didática. / Simone Silvia Bedin Coelho.— Cascavel, 2015.
133p.

Orientador^a: Prof^a. Dr^a. Terezinha da Conceição Costa-Hübes

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras

1. Gêneros discursivos. 2. Carta do leitor. 3. Leitura. 4. Produção escrita. I. Costa Hübes, Terezinha da Conceição. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21.ed. 418.4

SIMONE SILVIA BEDIN COELHO

**PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR:
UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Esta dissertação foi julgada e avaliada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras - Nível de Mestrado Profissional (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Terezinha da Conceição Costa-Hübes
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/PROFLETRAS)
Orientadora

Profª Drª Lilian Cristina Busato Ritter
Universidade Estadual de Maringá (UEM/PROFLETRAS)
1º membro titular

Profª. Drª. Beatriz Helena Dal Molin
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/PPGL)
2º membro titular

Cascavel, julho de 2015.

*A meu esposo Domenício
e a meus filhos, Gustavo e Leonardo,
pelo companheirismo, pela compreensão e,
principalmente, pelo incentivo em todos os momentos.*

Agradecimentos

A *Deus* pelo dom da vida, pelas graças recebidas e pelas oportunidades que concedes todos os dias de minha vida.

Ao meu amado esposo *Domenício Ferreira Coelho* pela cumplicidade em todos os momentos de nossas vidas, pela história de amor que construímos abençoada pelos nossos filhos Gustavo e Leonardo, nossos maiores presentes de Deus.

Aos meus filhos *Gustavo Ferreira Coelho* e *Leonardo Bedin Coelho* que reconhecem o valor do conhecimento e dessa forma sempre compreenderam que os momentos de ausência não interferiram em nosso convívio e união familiar.

A toda minha família, em especial aos meus pais *Dirceu Bedin (in memória)* e *Josefa Aparecida Valério Bedin* que, mesmo sem terem frequentado os bancos escolares formalmente, sempre nos incentivaram e nos educaram com sabedoria por meio de seus exemplos de bondade, de honestidade e de retidão.

À minha querida orientadora professora *Terezinha da Conceição Costa-Hübes*, pelas orientações em todos os momentos que, com muita serenidade e sabedoria, conduziu-me para o desenvolvimento desta pesquisa, mas, acima de tudo, estabelecemos vínculos que vão muito além de professora e aluna. Serei eternamente grata a Deus pela oportunidade de tê-la conhecido e convívio durante este período.

Às professoras *Lilian Cristina Buzato Ritter* e *Beatriz Helena Dal Molin* que se dispuseram a fazer parte das bancas de qualificação e de defesa, contribuindo, assim, para o enriquecimento de minha pesquisa. Muito obrigada pela gentil forma de contribuição.

Ao Senhor *José Elias Aiex Neto* que, mesmo sem conhecê-lo pessoalmente, disponibilizou seus textos e colocou-se à disposição para contribuir com o meu trabalho de professora e pesquisadora.

A todos os professores que passaram pela minha vida acadêmica e contribuíram para minha formação pessoal e profissional.

Às minhas colegas da turma do PROFLETRAS 2013/2015 que juntas nos fortalecemos e nos encorajamos para mais esta etapa de nossa formação.

À *Maria do Carmo Cabreira*, iniciamos apenas sendo mais uma colega de turma, e no percurso, nos tornamos grandes amigas, compartilhando momentos de tristeza, mas, especialmente, de alegrias.

À CAPES pela concessão da bolsa de estudos, que possibilitou o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus colegas e amigos professores que incentivaram e contribuíram para com a minha pesquisa e com esse novo desafio.

Aos meus alunos, de todos esses anos de profissão, que são a razão pela busca, cada vez mais, de novas possibilidades de ensino que contribuam para uma melhor formação.

Enfim, a todos aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para minha formação pessoal e profissional, muito obrigada!

*"Tal como a chuva e a neve caem do céu
e para lá não voltam sem ter regado a terra,
sem a ter fecundado, e feito germinar as plantas,
sem dar o grão a semear e o pão a comer,
assim acontece à palavra que a minha boca profere:
não volta sem ter produzido seu efeito,
sem ter executado minha vontade e cumprido sua missão"*

Is, 55, 10-11

COELHO, Simone Silvia Bedin. **Práticas de leitura e de escrita com o gênero *carta do leitor*: uma proposta de Sequência Didática**. 2015. (133 p.), Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras – Linguagem e Letramentos). Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

RESUMO

Pautada nos estudos do Círculo de Bakhtin, conseqüentemente, na concepção sócio-histórica e dialógica de linguagem e nos gêneros discursivos como ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa, essa pesquisa teve como objetivo elaborar e aplicar uma proposta teórico-metodológica de leitura e de escrita com o gênero *carta do leitor*, em uma turma do 8º ano do ensino fundamental, a fim de atender à necessidade de aprimoramento da capacidade leitora e de escrita desses estudantes. Para isso partiu do seguinte questionamento: *como explorar textos do gênero carta do leitor, de forma que promovam leituras críticas e ampliem suas capacidades discursivas por meio da escrita?* Trata-se de uma proposta articulada ao PROFLETRAS - Mestrado profissional em Letras – UNIOESTE – Cascavel, turma 2013/2015. Sua temática de estudo se inscreveu, em particular, na *contribuição dos gêneros discursivos para o desenvolvimento da leitura e da escrita nos Anos Finais do Ensino Fundamental*. Metodologicamente, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, configurada na pesquisa-ação, uma vez que investigamos nossa prática docente, desenvolvendo uma Sequência Didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004; COSTA-HÜBES, 2008) com o gênero discursivo *carta do leitor*. Os sujeitos envolvidos foram alunos do 8º ano de uma escola pública do município de Toledo – PR, e a proposta contempla os elementos constituintes do gênero: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, segundo orientações de Bakhtin/Volochinov (1997) e Bakhtin (2003). Após a aplicação da proposta de pesquisa, compreendemos que a leitura de reportagens e de outros textos-referências proporcionou o encontro do aluno-sujeito com diferentes esferas sociais, e neste caso, mais especificamente, com a esfera jornalística. Ao produzir o seu texto, constatamos que os alunos demonstraram o domínio do conteúdo abordado, da estrutura composicional do gênero e, assim, procuraram, por meio do estilo adotado, aproximarem-se de seus interlocutores e posicionarem-se diante deles. Por meio dos resultados, constatamos ainda que o gênero discursivo *carta do leitor* é uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, pela possibilidade de provocar uma atitude reflexiva e responsiva como forma de interação verbal entre os sujeitos-leitores (nossos alunos) e autores de diversos textos/discursos que os circundam em seu cotidiano.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Carta do leitor. Leitura. Produção escrita.

COELHO, Simone Silvia Bedin. **Prácticas de lectura y de escrita con el género *carta del lector*: una propuesta de Secuencia Didáctica**. 2015. (133 p.) Disertación de Maestría (Maestría en Letras - Lenguajes y Letramientos). Cascavel: Universidad Estadual del Oeste del Paraná.

RESUMEN

Basada en los estudios del Círculo de Bakhtin, consecuentemente, en la concepción socio-histórica y dialógica de lenguaje y en los géneros discursivos como herramienta para la enseñanza de Lengua Portuguesa, esa investigación tuvo como objetivo elaborar y aplicar una propuesta teórico-metodológica de lectura y de escrita con el género *carta del lector*, en un grupo de 8º año de la enseñanza fundamental, a fin de atender a la necesidad de actualización de la capacidad lectora y de escrita de esos estudiantes. Para eso partió del siguiente cuestionamiento: *cómo explotar textos del género carta del lector, de forma que promuevan lecturas críticas y expandan sus capacidades discursivas por medio de la escrita?* Se trata de una propuesta articulada al PROFLETRAS - Maestría profesional en Letras – UNIOESTE – Cascavel, grupo 2013/2015. Su temática de estudio se inscribió, en particular, en la *contribución de los géneros discursivos para el desarrollo de la lectura y de la escrita en los Años Finales de la Enseñanza Fundamental*. Metodológicamente, desarrollamos una investigación cualitativa, de naturaleza etnográfica, configurada en la investigación-acción, una vez que investigamos nuestra práctica docente, desarrollando una Secuencia Didáctica (DOLZ, NOVERRAZ y SCHNEUWLY, 2004; COSTA-HÜBES, 2008) con el género discursivo *carta del lector*. Los sujetos involucrados fueron alumnos del 8º año de una escuela pública del municipio de Toledo – PR, y la propuesta contempla los elementos constituyentes del género: el contenido temático, el estilo y la construcción composicional, según orientaciones de Bakhtin/Volochinov (1997) y Bakhtin (2003). Tras la aplicación de la propuesta de investigación, comprendemos que la lectura de reportajes y de otros textos-referencias proporcionó el encuentro del alumno-sujeto con diferentes esferas sociales, y en este caso, más específicamente, con la esfera periodística. Al producir su texto, constatamos que los alumnos demostraron el dominio del contenido abordado, de la estructura composicional del género y, así, buscan, por medio del estilo adoptado, acercarse de sus interlocutores y posicionarse ante ellos. Por medio de los resultados, constatamos aún que el género discursivo *carta del lector* es una excelente herramienta para el desarrollo de la lectura y de la escrita de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por la posibilidad de provocar una actitud reflexiva y responsiva como forma de interacción verbal entre los sujetos-lectores (nuestros alumnos) y autores de diversos textos/discursos que los circundan en su cotidiano.

Palabras-llave: Géneros discursivos. Carta del lector. Lectura. Producción escrita.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Agrupamento dos gêneros	33
Quadro 2 - Adaptação da proposta de SD	47
Quadro 3 - Questões de reconhecimento do gênero	51
Quadro 4 - Questões de identificação do suporte	52
Quadro 5 - Questionamentos de reconhecimento do gênero e de seu contexto de produção	59
Quadro 6 - Atividades de compreensão	61
Quadro 7- Comparando a carta produzida e a carta publicada na revista IstoÉ	62
Quadro 8 - Reflexões sobre o processo de edição das <i>cartas do leitor</i>	63
Quadro 9 – Atividades de análise linguística.....	64
Quadro 10 - Produção como exercício de escrita	65
Quadro 11 - Comando de produção como exercício de escrita	67
Quadro 12 - Lista de constatações 1.....	67
Quadro 13 - Proposta de produção escrita para fins de interação	68
Quadro 14 - Encaminhamentos para a reescrita do texto	68
Quadro 15 – Aulas trabalhadas durante a aplicação da SD.....	71
Quadro 16 - Questionamentos introdutórios sobre o gênero carta.....	73
Quadro 17- Atividades de leitura a partir de um texto selecionado	83
Quadro 18 - Depoimento de um autor de <i>cartas do leitor</i>	85
Quadro 19 - Entrevista com José Elias Aiex	90
Quadro 20 - Lista de constatações 2.....	96
Quadro 21 - Readequação da proposta de produção escrita para fins de interação	98

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação	42
Figura 2 - Esquema da estrutura de base para SD:	45
Figura 3 - Esquema para a adaptação da SD para estudantes do 1º a 5º ano:	46
Figura 4 – Denominações das seções destinadas ao gênero <i>carta do leitor</i>	52
Figura 5 - Primeiro exemplo de um texto do gênero <i>carta ao leitor</i>	54
Figura 6 - Segundo exemplo de um texto do gênero <i>carta ao leitor</i>	55
Figura 7 - Elementos da construção composicional do gênero <i>carta do leitor</i>	57
Figura 8 - O formato do gênero <i>carta do leitor</i>	58
Figura 9 - Texto selecionado para estudo mais específico.....	60
Figura 10 -Texto motivador para produção de uma carta do leitor como exercício de escrita	66
Figura 11 - Carta familiar 1	80
Figura 12 - Carta familiar 2.....	80
Figura 13 -Carta familiar 3.....	80
Figura 14 - Gráfico demonstrativo sobre o atendimento à proposta de produção da <i>carta do leitor</i> pelos alunos.....	100
Figura 15 - Texto 1	101
Figura 16 - Texto 2	104
Figura 17 - Texto 3	105
Figura 18 - Versão final do texto 1 (Figura 15)	108
Figura 19 - Versão final texto 2 (Figura 16)	109
Figura 20 - Versão final do texto 3 (Figura 17):	111
Figura 21 - <i>Blog</i> criado para circulação das <i>cartas do leitor</i>	113
Figura 22 - <i>Carta do leitor</i> produzida por Luiza e publicada no <i>blog</i>	114
Figura 23 - <i>Carta do leitor</i> produzida por Camila e publicada no <i>blog</i>	114
Figura 24 - <i>Carta do leitor</i> produzida por Maira e publicada no <i>blog</i>	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 GÊNEROS DISCURSIVOS SOB O VIÉS BAKHTINIANO	17
1.1 LINGUAGEM E LÍNGUA; ENUNCIADO E INTERAÇÃO.....	17
1.2 GÊNEROS DISCURSIVOS.....	21
1.2.1 Elementos constituintes dos gêneros.....	23
1.2.1.1 <i>Conteúdo temático</i>	25
1.2.1.2 <i>Estilo</i>	27
1.2.1.3 <i>Construção Composicional</i>	29
1.3 O GÊNERO CARTA DO LEITOR.....	30
1.3.1 A esfera jornalística e o suporte da <i>carta do leitor</i>	34
2 PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR: ENCAMINHAMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO	38
2.1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	38
2.1.1 Linguística Aplicada: pressuposto teórico.....	38
2.1.2 Tipo de pesquisa.....	40
2.1.3 Contexto da pesquisa.....	43
2.1.4 Sujeitos da pesquisa.....	43
2.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE TRABALHO COM OS GÊNEROS.....	43
2.2.1 A sequência didática conforme pesquisadores de Genebra.....	44
2.2.2 As adaptações da sequência didática para a realidade brasileira de ensino da língua.....	46
3 A PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR	49
3.1 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE INTERAÇÃO.....	49
3.2 RECONHECIMENTO DO GÊNERO.....	51
3.2.1 Pesquisa de textos do gênero.....	51
3.2.2 Leitura de textos do gênero <i>carta do leitor</i>	56
3.2.2.1 <i>Carta do leitor selecionada para estudo</i>	59
3.2.3 Atividades de análise linguística.....	63
3.3 PRODUÇÃO ESCRITA.....	64
3.3.1 Reescrita do texto.....	68
3.4 CIRCULAÇÃO DOS TEXTOS DO GÊNERO CARTA DO LEITOR.....	69
4 REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR NA SALA DE AULA	70
4.1 APLICAÇÃO DA PROPOSTA: RELATO.....	70
4.1.1 Apresentação da situação de interação.....	72
4.1.2 Reconhecimento do Gênero.....	73
4.1.2.1 <i>Pesquisa de textos do gênero</i>	74
4.1.2.2 <i>Leitura de textos do gênero carta do leitor</i>	77
4.1.2.3 <i>Atividades de análise linguística</i>	91
4.1.3 Proposta de produção escrita de textos do gênero.....	95
4.1.3.1 <i>Produção escrita de textos do gênero carta do leitor</i>	99
4.1.3.2 <i>Reescrita dos textos produzidos</i>	107
4.1.4 Circulação dos textos produzidos.....	112
4.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICABILIDADE E SEUS RESULTADOS... ..	115
4.2.1 Dificuldades encontradas.....	116

4.2.2 Aspectos positivos.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	121
ANEXOS.....	125
Anexo 01: Reportagem “O Hino, as vais e Neymar”	126
Anexo 02: Entrevista com José Elias Aiex Neto	130
Anexo 03: Texto 01	132
Anexo 04: Texto-referência 02	133

INTRODUÇÃO

Ensinar a Língua Portuguesa (LP, de ora em diante) atualmente requer um trabalho que envolva questões nas mais diversas situações concretas de uso da língua, valorizando o texto, de diferentes finalidades, como unidade fundamental de ensino, uma vez que nele a língua se revela tal como ela é. Logo, seja para o ensino, seja para a pesquisa, “só o texto pode ser o ponto de partida” (BAKHTIN, 2003, p.308); ou, como afirma Geraldí, o texto deve ser tomado como “o ponto de partida (e ponto de chegada) de todo processo de ensino/aprendizagem da língua” (GERALDI, 2013, p. 135).

Essa compreensão de ensino da LP também é adotada no Estado do Paraná, conforme as Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa (doravante, DCE) (PARANÁ, 2008). O documento sustenta a proposta de ensino nos pressupostos bakhtinianos e compreende, então, o texto, selecionado para estudo ou produzido pelos alunos, como discurso e, nesse âmbito, o “discurso enquanto prática social” é apontado como conteúdo estruturante da disciplina, associado às condições de produção dos enunciados, isto é, dos textos/discursos.

Pela amplitude pragmática e discursiva conferida ao texto, este é tomado como a unidade que se materializa em um gênero discursivo, uma vez que revela discursos/enunciados¹ em sua integridade concreta e viva. Portanto, tomá-lo como unidade de estudo para o desenvolvimento teórico-metodológico de ensino da língua, é condição necessária.

Os gêneros discursivos, por sua vez, organizam os discursos dos diferentes campos de atividade humana, propiciando que seus valores, ideologias, conteúdos e estilos se propaguem na interação com outros campos. E pelo fato de os textos se materializarem tornam-se excelentes ferramentas de ensino quando lidamos com aqueles, já que promovem as interações entre os sujeitos e atendem a finalidades específicas de uso da língua. Graças aos gêneros, podemos ampliar nossas possibilidades de inserção e de ação na sociedade, pois toda e qualquer atividade discursiva se dá por meio deles. Por isso, conforme Bakhtin:

¹ Esses conceitos serão aprofundados no primeiro capítulo.

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. [...] isto é, os gêneros do discurso: estes são tão indispensáveis para a compreensão mútua quanto as formas da língua (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Trabalhar com os gêneros do discurso não significa trabalhar apenas com formas da língua, mas também com diferentes manifestações da linguagem em uso, o que faz deles vias, caminhos, instrumentos, enfim, ambientes para a aprendizagem. Nesse sentido, Bakhtin afirma: “Os gêneros do discurso comparados à forma da língua são bem mais mutáveis, flexíveis e plásticos; entretanto, para o indivíduo falante eles têm significado normativo, não são criados por ele, mas dados a ele” (BAKHTIN, 2003, p. 285). Logo, se os gêneros nos são dados, cabe a nós (re)conhecê-los, apreendê-los, empregá-los e criar condições para que os alunos também os conheçam e os empreguem livremente em todas as situações de interação.

Adotando como referência a perspectiva sócio-histórica e dialógica da linguagem, e pautada nos estudos do Círculo de Bakhtin, esta pesquisa sustenta-se no tema *gêneros discursivos e suas contribuições para o desenvolvimento da leitura e da escrita nos Anos Finais do Ensino Fundamental*. Para tanto, partimos do princípio de que se “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 127), nas mais diversas situações de interação, portanto, cabe a nós, professores de LP, trabalhar a leitura e a escrita por meio de gêneros, a fim de que os alunos compreendam que a língua, em sua integridade viva, se manifesta por meio deles em diferentes processos de interação. Portanto, é preciso olhar para o texto/discurso como um lugar que revela o gênero em toda sua plenitude.

Pensar a língua para a interação, e os gêneros como organização e promoção dessa interação, significa promover práticas que envolvam as manifestações da linguagem por meio de diferentes gêneros discursivos, de modo que a oralidade, a leitura e a escrita sejam tomadas como promotoras do domínio discursivo do aluno e, conseqüentemente, o aluno passe a ocupar seu lugar de sujeito, marcando sua voz no contexto social em que vive e tornando-se membro

ativo desse meio. Mas, como efetivamente garantir esse desenvolvimento pleno do aluno?

Esse questionamento faz parte do nosso cotidiano da sala de aula há mais de 24 anos nos quais atuamos em turmas do Ensino Fundamental e Médio na Rede Pública. Dessa forma, a busca por metodologias e práticas que contribuam para aprendizagem dos estudantes tornou-se uma constante em nosso dia a dia, pois cada vez mais somos desafiadas pelas adversidades de nosso tempo e, por isso, não nos aquietamos. Essa inquietude nos faz pensar na maneira como está sendo desenvolvido o processo de ensino e aprendizagem. Sabemos que as dificuldades de aprendizagem vão além das salas de aulas, mas também sabemos que quando há o empenho e envolvimento de toda a comunidade escolar, tais dificuldades podem ser amenizadas. O baixo desempenho nas avaliações internas e externas (Prova Brasil, SAEB, SAEP, PISA) no que se refere à leitura e à escrita, provoca-nos a trabalhar para que tal situação seja revertida a fim de que ocorra, de fato, a aprendizagem de nossos alunos.

Pensando nisso, selecionamos como objeto de estudo o gênero *carta do leitor*, partindo da compreensão de que ele pode proporcionar diferentes possibilidades de leitura e de produção escrita, dentro de uma situação real de interação a partir de leituras diversas, exigindo assim uma reflexão crítica sobre os textos lidos anteriormente, e que é só a partir disso que esse gênero faz sentido. Por ser um gênero que pertence à esfera jornalística, conforme Rodrigues (2005), encontramos nele um espaço de trabalho para mediar o que regulamenta as diferentes interações, visto que tudo que é publicado por essa esfera passa antes por uma espécie de “filtro” e, sendo um gênero da ordem do argumentar, também contribui para o desenvolvimento de leituras e produções críticas.

Diante dessas reflexões, a pergunta que move esta pesquisa é: *como explorar textos do gênero carta do leitor, de forma que promovam leituras críticas e ampliem as capacidades discursivas dos alunos por meio da escrita?*

Na perspectiva de responder a esse questionamento, esta pesquisa é direcionada a estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental e tem como objetivo geral elaborar e aplicar uma proposta teórico-metodológica de leitura e escrita com o gênero *carta do leitor*, a fim de atender à necessidade de aprimoramento da capacidade leitora e de escrita desses estudantes.

Para alcançar esse objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ reconhecer o gênero *carta do leitor* quanto ao seu conteúdo temático, estilo e construção composicional;
- ✓ elaborar e aplicar uma proposta de sequência didática, na perspectiva de ampliar as capacidades de leitura e de escrita dos alunos;
- ✓ sistematizar os resultados da aplicação da proposta, a fim de apontar seus aspectos positivos e negativos em relação ao ensino-aprendizagem de leitura e de escrita.

O procedimento adotado para o trabalho com o gênero na sala de aula seguirá os encaminhamentos propostos pela Sequência Didática (doravante SD), por ela criar “condições para que os alunos sejam confrontados com diferentes práticas de linguagem historicamente construídas, oportunizando a sua reconstrução e a sua apropriação” (BAUMGÄRTNER e COSTA-HÜBES, 2007, p. 17).

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly,

Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [...] tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor *um* gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente [...]. As sequências didáticas servem, portanto para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem nova ou dificilmente domináveis (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97- 98).

Entendemos, então, que as SD proporcionam um trabalho com atividades de aprendizagem e avaliação bem elaboradas, as quais ajudam o professor a alcançar a aprendizagem dos alunos, por meio das várias etapas desenvolvidas neste percurso. Todavia, para esta pesquisa, recorreremos às adaptações da proposta genebrina, organizada por Costa-Hübes (2008), por entender que esta atende, com mais especificidade, a realidade do ensino brasileiro e por contemplar, em seus encaminhamentos, os preceitos bakhtinianos de estudo dos gêneros.

Essa pesquisa se inscreve, teoricamente, no campo da Linguística Aplicada (doravante LA), a qual requer uma postura crítica e interpretativa do pesquisador na análise dos dados, pois na pesquisa em LA é preciso:

[...] assumir que os usos da linguagem constroem significados nas relações sociais e pressupõe que pesquisados e pesquisador constroem os significados na interação, em negociações, e que, portanto, aqueles se tornam participantes da pesquisa. Nessa perspectiva, considerar o outro e sua interpretação sobre o mundo social, e não só a interpretação do próprio pesquisador, é parte da pesquisa (DE GRANDE, 2011, p. 24).

Priorizar a LA significa partir de uma situação real de uso da linguagem, na qual, nós, professores de LP, estamos inseridos e vivenciamos os problemas do dia a dia, que provocam a necessidade de buscar novas práticas pedagógicas de ensino da língua, de modo a garantir maior aprendizagem.

Para isso, recorreremos, metodologicamente, à pesquisa qualitativa, de base interpretativista, uma vez que nos interessamos pela análise do trabalho pedagógico e pretendemos

[...] estudar com muitos detalhes uma situação específica para comprová-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

A grande dificuldade do professor pesquisador é conciliar o trabalho em sala de aula com a sua pesquisa. Por isso, durante o desenvolvimento do trabalho, os registros aconteceram em um diário de campo e também por meio da gravação em áudio das aulas, a fim de que alguns dados não se perdessem durante o seu percurso. Após a elaboração da proposta metodológica de trabalho com o gênero *carta do leitor*, ela foi aplicada em uma turma de 8^o ano e, posteriormente, foi realizada a reflexão sobre os encaminhamentos e seus resultados.

Para apresentar esta proposta de pesquisa, esta dissertação encontra-se assim organizada:

No primeiro capítulo abordamos o percurso teórico da concepção dialógica de linguagem, pautado nos estudos do Círculo de Bakhtin. Seu objetivo é trazer algumas reflexões sobre os conceitos de linguagem, língua, enunciado e interação verbal. Também neste capítulo, focalizamos o gênero discursivo bem como seus elementos constituintes (conteúdo temático, estilo e construção composicional) e a importância de sua análise para a construção dos sentidos dos enunciados.

Finalizamos o capítulo olhando para o gênero *carta do leitor* (nosso objeto de estudo) definindo sua constituição e sua esfera de produção.

No segundo capítulo refletimos o percurso teórico-metodológico que orienta esta pesquisa, situando-a teoricamente na LA e, metodologicamente, na pesquisa qualitativa interpretativista, de cunho etnográfico, pesquisa-ação. Além disso, discorreremos sobre a SD como a proposta metodológica de trabalho com os gêneros.

No terceiro capítulo apresentamos a proposta de SD que elaboramos a partir do gênero carta do leitor, para ser aplicada em uma turma de 8º ano do Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira – Ensino Fundamental e Médio, no Município de Toledo- PR, no qual atuo como professora da rede estadual de ensino desde 2004.

E, finalmente, no quarto capítulo, apresentamos o relato das reflexões sobre o trabalho com o gênero na sala de aula, bem como as considerações sobre a aplicabilidade e seus resultados, destacando as dificuldades encontradas e principalmente os aspectos positivos que obtivemos no decorrer da pesquisa.

1 GÊNEROS DISCURSIVOS SOB O VIÉS BAKHTINIANO

Neste capítulo serão apresentados alguns conceitos e reflexões sobre linguagem, língua, enunciado e interação verbal para, posteriormente, relacioná-los com o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Como esta proposta de ensino é direcionada ao trabalho com os gêneros discursivos, pautados nos estudos do Círculo de Bakhtin, faremos a abordagem dos seus elementos constituintes (conteúdo temático, estilo e construção composicional) para, em seguida, apresentar o estudo do gênero discursivo *carta do leitor*, bem como sua esfera de produção e seu suporte.

1.1 LINGUAGEM E LÍNGUA; ENUNCIADO E INTERAÇÃO

A comunicação é fundamental para o desenvolvimento humano. Nesse processo, a linguagem, que nos caracteriza como seres humanos e nos diferencia dos outros animais, sempre teve papel decisivo, pois é por meio dela que aprendemos a interagir com os outros. Reconhecê-la como uma atividade humana, significa dar-lhe sua real importância, porque pela linguagem assumimos atitudes responsivas e colocamos em pauta nossas ideias. A escrita e a fala são, nesse contexto, formas de linguagem com as quais podemos exercer nossa interação na sociedade.

Todavia, ao conceituarmos a linguagem, conceituamos também a língua e o enunciado, uma vez que ela se constitui por meio desses elementos que, por sua vez, promovem a interação. Sendo assim, linguagem, língua, enunciado e interação são conceitos que se imbricam e, portanto, não há como tratá-los separadamente.

Partindo dessa compreensão, destacamos, a princípio, o caráter dialógico da linguagem, de sua concepção do ponto de vista histórico, cultural e social. O dialogismo “é um conceito que desempenha papel fundamental no conjunto de obras de Mikhail Bakhtin, funcionando como célula geradora dos diversos aspectos que singularizam e mantêm vivo o pensamento desse produtivo teórico” (BRAIT, 1994, p. 11, apud BRAIT, 1997, p. 92). Tomando como base essa compreensão, admitimos que tudo o que dizemos ou escrevemos advém de outros enunciados, de um diálogo

constante com os já-ditos, reorganizando-os e direcionando-os para um novo projeto discursivo. Este, por sua vez, dirige-se a interlocutores concretos, em uma situação efetiva de comunicação veiculada a um contexto de produção. Nesse processo de comunicação, a troca de ideias sobre o mundo ocorre em uma relação dialógica, por meio da qual se modificam e se fortalecem os sujeitos, uma vez que as atitudes humanas são desenvolvidas num quadro de interações diversas, materializadas em ações da linguagem que se concretizam discursivamente em práticas sociais. Logo:

A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem. Toda vida da linguagem, qualquer que seja seu campo de emprego, está impregnada de relações dialógicas [...] As relações dialógicas [...] Devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas (BAKHTIN, 2010, p. 209).

A linguagem, então, só se fortalece nas relações dialógicas, nas situações concretas de uso, uma vez que é por meio dessas relações que os discursos são construídos e adquirem significado. A linguagem se consolida por meio de enunciados² que significam, conforme Bakhtin (2003), os usos reais da língua, materializados no querer-dizer do autor. “Só o enunciado tem relação *imediate* com a realidade e com a pessoa viva do falante (o sujeito)” (BAKHTIN, 2003, p. 328). É por meio de enunciados que organizamos nosso discurso a fim de torná-lo compreensível. Logo, enunciado, de acordo com Gedoz e Costa-Hübes (2011), é tudo o que ouvimos e reproduzimos na comunicação discursiva efetiva com as pessoas as quais nos rodeiam. Quando produzimos um enunciado, estamos fazendo uso de uma linguagem social, pertencente a um grupo social particular de falantes. Aprender a falar é aprender a construir enunciados.

Os enunciados envolvem questões linguísticas e extralinguísticas, já que sua constituição se define não apenas pelo que é expresso por meio da linguagem, mas também por elementos não verbais presentes na situação discursiva, envolvendo,

² Na teoria do Círculo de Bakhtin, todo texto é composto por dois polos: o polo da língua e o polo do enunciado. O primeiro polo está relacionado com aquilo que é e pode ser reproduzido e repetido no texto, ou seja, a língua enquanto sistema de signos. O segundo polo é o do acontecimento irrepitível do enunciado, que pertence ao texto, mas que só se manifesta na situação de interação com outros textos (enunciados). Dessa forma, do ponto de vista do segundo polo, e somente a partir dele, pode-se estabelecer que o texto é enunciado, que a língua é discurso. (SILVEIRA, ROHLING e RODRIGUES, 2012. p. 112)

por exemplo, o contexto social de produção. Ao ultrapassar as questões linguísticas, e dialogar com o contexto, a linguagem assume sentido próprio e único, de acordo com a situação estabelecida no processo da interação.

A interação entre os sujeitos, portanto, ocorre por meio de enunciados que promovem a interação ativa e responsiva entre os interlocutores que, por meio do diálogo³ e da inferência direta ou indireta, dos diferentes posicionamentos em quaisquer situações, podem questioná-los, refutá-los, complementá-los, modificá-los de acordo com suas necessidades.

Ao construirmos sentidos a partir dos enunciados e das formas de exteriorização e compreensão das ideias, também nos transformamos porque tornamo-nos sujeitos participantes da situação. Para isso, precisamos estar dispostos e abertos para as diversas formas de linguagem presentes nos discursos que circundam nosso meio.

A linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta no momento e no lugar de atualização do enunciado. Assim sendo, o significado da palavra está sempre ligado à história através do ato único de realização... (BRAIT, 1997, p. 93).

Logo, a compreensão do enunciado perpassa pela questão do dialogismo, uma vez que, para construirmos sentido(s), recorreremos a outros enunciados já lidos e discutidos. Por isso o trabalho com enunciados significativos, na escola, requer atividades que ampliem o conhecimento e aproximem nossos estudantes dos enunciados que estão lendo/ouvindo. Isso significa que a compreensão é sempre dialógica, pois, como afirma Brait (1997),

O dialogismo diz respeito ao permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade. É nesse sentido que podemos interpretar o dialogismo como o elemento que instaura a constitutiva natureza interdiscursiva da linguagem. Por outro lado, o dialogismo diz respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos que, por sua vez, se instauram e são instaurados por esses discursos (BRAIT, 1997, p. 98).

³ Bakhtin não se preocupa com o diálogo em si, mas com o que ocorre nele, isto é, com o complexo de forças que nele atua e condiciona a forma e as significações do que é dito ali. O diálogo em si é apenas mais uma forma de interação verbal.

A linguagem, por sua constituição essencialmente dialógica, por não ser ideologicamente neutra, e sim complexa, configura-se como o ponto de confronto de ideias e valores. Dessa forma, torna-se possível perceber a heterogeneidade dos enunciados e dos discursos, pois ao mesmo tempo em que as múltiplas vozes se confrontam, também se entrelaçam para a constituição dos sentidos neles estabelecidos. Faraco (2009) destaca que é nessa atmosfera dialógica que o sujeito vai se constituindo discursivamente.

Como fenômeno histórico e dialógico, a linguagem só se concretiza em seu uso, nas relações de interação com o outro, pois, segundo Bakhtin/Volochinov (1997), não a recebemos pronta para ser usada; é no processo da comunicação verbal que a consciência desperta e começa a operar. A partir daí somos capazes de compreender a sua amplitude e a “assimilação ideal de uma língua dá-se quando o sinal é completamente absorvido pelo signo e reconhecido pela compreensão” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 94). Com tais palavras, os autores nos explicam que a língua só faz sentido quando o contexto e conjuntos de linguagens permitem que enunciatador e interlocutor(es) interajam por meio do signo⁴ flexível e variável em situações concretas. Logo, não basta apenas reconhecer a língua enquanto sinal, símbolos (letras, fonemas, morfemas, palavras etc.), mas é preciso ir além da simples decodificação desses sinais para interpretar seus elementos constituintes nem sempre visíveis, porém, determinados pelo contexto.

A esse respeito Bakhtin/Volochinov (1997) afirmam:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (grifos do autor) (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 123).

No sentido de que a constituição da língua dá-se por meio da interação verbal que ocorre entre sujeitos historicamente constituídos, entendemos que ao enunciarmos produzimos discurso. Assim, a enunciação, conforme Bakhtin/Volochinov,

⁴ Entende-se signo, de acordo com Bakhtin/Volochinov (1997), como tudo aquilo que possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo, sejam objetos naturais, tecnológicos ou de consumo que ultrapassem as particularidades. Os signos, ainda, podem estar sujeitos à avaliação ideológica e sua realidade é totalmente objetiva.

[...] é o produto da interação entre dois sujeitos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços mais ou menos estreitos [...] (BAKHTIN/ VOLCHINOV, 1997, p. 112, grifos do autor).

Os discursos são produzidos sempre em função de um ou de outro para quem direcionamos nosso enunciado. Nesse sentido, a palavra, sempre se dirige a um interlocutor, mesmo que, em algumas situações, não saibamos exatamente quem seja, já que os discursos ganham espaços muito maiores e interlocutores até então não previsíveis. Por exemplo, quando estamos na sala de espera de um consultório médico, onde há diversas revistas para leitura as quais não temos acesso em nosso cotidiano, mas naquele momento tornamo-nos os seus interlocutores imediatos quer seja pela afinidade com o conteúdo abordado, quer seja pela simples curiosidade despertada e fazendo com que os enunciados chegam a leitores que, a princípio, não eram “público alvo”, mas que ganharam uma dimensão muito maior por meio da interação verbal estabelecida entre seus interlocutores.

Todavia, essa palavra presente no discurso se revela por meio dos enunciados que produzimos. Por isso, reconhecer a natureza social e interacional da linguagem significa compreender as diferentes formas de interação reveladas pelos gêneros discursivos que, por sua vez, organizam, emolduram os enunciados, então significa pensar nos gêneros, já que aqueles recorrem a estes para se organizarem.

Sobre essa relação entre gênero e enunciado discorreremos na próxima seção.

1.2 GÊNEROS DISCURSIVOS

A concepção da natureza social e o do caráter dialógico e interacional da linguagem ligada aos diversos campos da atividade humana, permite compreender a diversidade de enunciados que emanam das situações sociais de interação e reafirmam que “[...] 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, 2003, p. 262, grifos do autor). Conforme essa perspectiva teórica, compreendemos, então, que os gêneros emanam dos diferentes campos de utilização da linguagem, em seus distintos acontecimentos sociais, os quais determinam e permitem a construção de enunciados que, por sua vez, se configuram em um gênero discursivo.

Quando Bakhtin (2003) se refere a “*tipos relativamente estáveis*” de enunciados, ele “está dando relevo, de um lado, à historicidade dos gêneros; e, de outro, à necessária imprecisão de suas características e fronteiras” (FARACO, 2009, p. 127). Os gêneros historicamente constituídos são perpassados pela dinamicidade da sociedade, pelo contexto social de interação verbal, fazendo com que a sua aparente estabilidade ganhe novos direcionamentos a partir das construções comunicativas que interferem em seu conteúdo, estilo e construção composicional, pois, ao serem lidos e/ou produzidos, se tornam mais ou menos complexos conforme cada esfera.

Os gêneros discursivos representados por textos, referências para leitura e produção, possibilitam a ampliação do domínio discursivo na formação do sujeito, uma vez que revelam-se em amplas possibilidades discursivas, haja vista a diversidade de gêneros que existem na sociedade.

A riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos 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 se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica em determinado campo. [...] breves réplicas do diálogo do cotidiano, o relato do dia-a-dia, a carta, o comando militar, a ordem, documentos oficiais [...], a heterogeneidade dos gêneros discursivos é tão grande que não há e nem pode haver um plano único para o seu estudo [...]. (BAKHTIN, 2003, p. 262)

Tal riqueza e diversidade apresentam sua heterogeneidade discursiva que contemplam a função social e comunicativa de diferentes esferas da sociedade. Os gêneros estão presentes em nosso cotidiano, sejam nas situações formais, sejam nas situações informais, possibilitando-nos a interação com o outro. Portanto, de acordo com Faraco (2009), os gêneros moldam nossa fala às suas formas durante o processo de interação e ação e, por isso, podemos dizer que, “gêneros do discurso e atividades são mutuamente constitutivos” (FARACO, 2009, p. 126).

Assim, trabalhar com gêneros não significa trabalhar apenas com suas formas, com a estrutura, mas trabalhar como as diferentes manifestações da linguagem em uso, o que, em termos de ensino, faz deles ambientes, caminhos, vias de aprendizagem, uma vez que possibilitam o encontro do sujeito leitor e produtor de textos com as várias maneiras de utilização da linguagem em diferentes esferas sociais de uso. Nessas condições, produzir ou ler um texto significa dialogar com um gênero discursivo, reconhecendo nele sua finalidade, seu conteúdo temático e sua construção composicional, tendo em vista determinada esfera de atividade humana.

A compreensão de que dentro do processo de leitura e de produção escrita cada produção é única, uma vez que se constituem em enunciados; e que a sua reprodução é um novo acontecimento, requer outra compreensão e atitude responsiva tanto por parte do leitor quanto do sujeito-autor que produz o texto, seja ele oral ou escrito. Dessa forma, o trabalho com os gêneros na sala de aula deve pautar-se em objetivos específicos para o desenvolvimento da linguagem de maneira que possibilite o encontro do sujeito leitor e produtor de textos com as várias esferas sociais de produção, possibilitando a compreensão da constituição dos gêneros, conforme reflexões a seguir.

1.2.1 Elementos constituintes dos gêneros

Bakhtin/Volochinov (1997), ao efetivarem os estudos sobre a linguagem na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, publicada primeiramente em 1929, embora não a tenham tratado na perspectiva do ensino, apresentaram uma ordem metodológica para estudo da língua que, segundo os autores, contemplariam estes três elementos:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de ato e de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exames das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN, 1997, p. 124).

Conforme esse percurso metodológico, entendemos que, ao analisar um texto, representativo de determinado gênero, lugar onde a língua se revela em toda

a sua integridade, devemos levar em consideração as “formas e os tipos de interação verbal” em condições sociais concretas de uso. Por “formas” interpretamos as diferentes situações de uso da linguagem, materializadas nos gêneros discursivos que configuram “os tipos de interação”, ou seja, o querer-dizer do autor, seu projeto discursivo revelado no conteúdo que circunscreve um enunciado. Esse conteúdo temático deve ser relacionado ao seu contexto de produção, isto é, às “condições concretas em que se realiza” e, para recuperar essas condições, ao ler um texto, por exemplo, devemos proceder a alguns questionamentos como: quem o produziu, para quem, por que, quando, em que suporte, para qual veículo de circulação, etc.. Tais questionamentos permitem uma compreensão mais ampla por contemplarem aspectos que extrapolam o texto propriamente dito, estendendo-o ao seu contexto de produção.

A análise das “distintas formas de enunciações”, o segundo item da proposta metodológica, consiste em verificar como as formas dos diferentes enunciados, em ligação com a situação de interação que os constituem, definem a construção composicional do gênero, pois,

[...] o conteúdo orienta o autor, que lhe dá forma e acabamento por meio de um material. Conteúdo, acabamento e forma são interdependentes [...] para cada enunciado, tendo em vista sua finalidade, há gêneros que podem organizá-los, dando-lhes um acabamento específico, de modo que atinja aos propósitos estabelecidos [...] o reconhecimento do gênero facilitará as formas de dizer/escrever (COSTA-HÜBES e ZAGO, 2012, p. 28).

Dessa forma, compreendemos a importância do estudo da construção composicional do gênero e a sua contribuição para a organização de outros textos e para a compreensão de como a língua se realiza nesta organização para a produção de sentidos.

E por fim, o último passo da ordem metodológica aponta para a necessidade de estudar “as formas da língua na sua interpretação linguística habitual”, ou seja, o modo como a língua se organiza para cumprir a função comunicativa no processo de interação e como esses recursos estilísticos refletem no processo de evolução e constituição da língua. Ainda que o estilo esteja relacionado aos aspectos linguísticos, ele “está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 265). Isso

significa dizer que, de acordo com Costa-Hübes e Zago (2012), mesmo que haja gêneros mais favoráveis às individualidades, cada gênero tem seu estilo, assim como cada autor.

Essas orientações metodológicas são retomadas ainda por Bakhtin na obra *Estética da Criação Verbal*, no capítulo *Gêneros do Discurso*, publicada inicialmente em 1979. Nesse contexto, Bakhtin afirma:

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 contradições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu *conteúdo (temático)* e pelo *estilo de linguagem*, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua *construção composicional* (BAKHTIN, 2003, p. 261, grifos nossos).

Nas palavras do autor, ao estudar o gênero discursivo devemos nos ater aos seus três elementos constitutivos: “conteúdo temático, estilo e construção composicional” (BAKHTIN, 2003, p. 262), os quais, indissolivelmente ligados, incorporam os valores sócio-histórico e ideológico que organizam um gênero e que transparecem por meio da necessidade de dizer dos participantes e suas intenções/vontades no ato da interlocução, reveladas na temática, na seleção dos recursos linguísticos e na seleção do gênero. Tais elementos são indissolivelmente ligados no todo do enunciado, ao mesmo tempo em que são determinados pela situação específica de produção. Vejamos, com maior detalhe, cada um desses elementos.

1.2.1.1 Conteúdo temático

O conteúdo temático ou tema⁵, um dos elementos composicionais dos gêneros, é o elemento responsável para instituir o sentido da enunciação e, por isso, deve ser sempre analisado “colado” ao contexto de produção, que determina a necessidade de dizer. Logo, “O tema da enunciação é concreto, tão concreto como o instante histórico ao qual pertence. Somente a enunciação tomada em toda a sua

⁵ Tema, neste contexto, de acordo com Bakhtin (1997), deve ser considerado como “unidade temática”.

amplitude concreta, como fenômeno histórico, possui um tema” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 128).

Ainda de acordo com Bakhtin/Volochinov (1997), o tema é único porque está inscrito no enunciado e circunscreve-se conforme o momento histórico, o querer dizer do autor, sua necessidade discursiva, tendo em vista seu(s) interlocutor(es), o gênero selecionado, o veículo de circulação, o suporte, enfim, todo o contexto que envolve aquela situação de produção. Nas palavras de Rodrigues (2001), “Se na realidade o objeto é inesgotável, quando se converte em tema do enunciado, adquire um sentido particular, [...] nos limites da intenção (vontade, propósito discursivo) do autor” (RODRIGUES, 2001, p. 43). Ou, nas palavras de Acosta-Pereira (2012), “o tema do enunciado é diferente, à medida que se diversificam as situações de interação” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 41).

Nesse contexto, conforme Bakhtin/Volochinov, “O tema da enunciação é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), mas igualmente pelos elementos verbais da situação [...]” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 129). A constituição do tema depende, então, tanto de seus elementos linguísticos quanto daqueles que extrapolam o texto, ou seja, do contexto de produção que determina o que e como dizer na situação de interação.

Podemos dizer, concordando com os autores, que sem o tema não há enunciação, e a sua compreensão vai além da decodificação dos signos, do campo linguístico. Todavia, é bom lembrarmos que o sistema de signos linguísticos que o constitui é “dinâmico e complexo e procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 129). Por isso, não há como definir o conteúdo temático do gênero, configurado em um texto, sem recorrer ao contexto de produção que indica as condições sócio-histórico-ideológicas em que esse texto foi produzido, pois, conforme Acosta-Pereira, “o tema atua nos gêneros a fim de situá-los nas situações interativas, representando diferentes formas de conceber e compreender a realidade” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p.41).

Nesse sentido, para refletir sobre o conteúdo temático, é preciso provocar uma atitude ativa e responsiva do leitor por meio de alguns questionamentos como: quem produziu tal enunciado? Por que e para quem ele foi produzido? Em que lugar

e em que momento histórico? Para circular em que veículo e em qual suporte? Tais questionamentos contribuem para o reconhecimento do tema.

Por outro lado, é importante lembrarmos que o conteúdo temático do gênero é resultado do diálogo constante do autor com outros enunciados que o antecedem, assim como com aqueles que o procederão. Por isso, como leitores, devemos, da mesma forma, dialogar com esses enunciados, o que contribuirá para o processo de compreensão. Assim, reconhecer o conteúdo temático do gênero dentro de um processo de estudo da língua significa interagir efetivamente com aquele enunciado, estabelecendo com ele um compromisso dialógico.

Intimamente ligado ao tema está o estilo, sobre o qual abordamos em seguida.

1.2.1.2 Estilo

O estilo, segundo elemento composicional do gênero, diz respeito à seleção típica dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, quando se trata de um texto verbal e/ou dos recursos não-verbais (cores, imagem, movimento, som, tamanho das letras etc.), quando lidamos com gêneros multimodais. A existência de estilo implica sempre na existência de um gênero, isto é, “todo estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 265). Logo, o estilo é indissociável da unidade de sentido e de composição.

Partindo dessa compreensão, Bakhtin (2003) assim define estilo:

Chamamos de estilo à unidade de procedimento de enformação e acabamento da personagem e do seu mundo e dos procedimentos, por estes determinados, de elaboração e adaptação do material. [...] O grande estilo abarca todos os campos da arte ou não existe, pois ele é, acima de tudo, o estilo da própria visão de mundo e só depois é o estilo da elaboração material (BAKHTIN, 2003, p. 186 e 187).

Ao analisar estilo sob o viés bakhtiniano, ultrapassamos o campo linguístico porque analisamos a relação do gênero, do sujeito e do seu enunciado com os usos sociais da língua. A relação existente entre os interlocutores no processo de interação adapta-se de acordo com as circunstâncias mais ou menos previsíveis do possível interlocutor para fins de compreensão, por isso ele é social.

Ressaltamos que o conceito de estilo, para Bakhtin “não corresponde ao conceito de estilo da Teoria da Literatura (embora a abarque) [...], Bakhtin abarca a produção de todos os tipos de enunciados, sejam eles literários ou não, verbais ou não” (SILVEIRA, ROHLING, RODRIGUES, 2012, p. 44), enquanto que o estilo literário requer concepções específicas de destinatários e, por isso, envolve peculiaridades na construção do gênero no que se refere ao direcionamento do enunciado.

O estilo do gênero revela o estilo da linguagem e sua funcionalidade, fazendo com que a língua não se limite às condições temporais, geográficas, econômicas, mas que também sejam movidas por outras forças e esferas sociais, nas quais se cruzam os índices de valor, reafirmando a unicidade da língua. A esse respeito Bakhtin no diz:

A relação orgânica e indissolúvel do estilo com o gênero se revela nitidamente também na questão dos estilos de linguagem ou funcionais. No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; e a esses gêneros que correspondem determinados estilos [...]. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro etc. (BAKHTIN, 2003, p. 266).

Nesse sentido, voltamos à importância de indissociabilidade do tema e da construção composicional na determinação do estilo, pois cada gênero tem seu estilo e a forma de significar, “alguns gêneros têm um estilo mais individualizado, outros comungam traços de estilo com outros gêneros” (SILVEIRA, ROHLING, RODRIGUES, 2012, p. 44) e para participar do processo da interação, o sujeito precisa dominar certos gêneros discursivos da esfera social na qual está inserido e da qual participa, para também dominar os discursos que nelas emanam.

Além do estilo do gênero, conforme vimos, podemos falar, ainda, do estilo autor. A esse respeito Bakhtin (2003) esclarece:

Todo enunciado – oral e escrito, primário e secundário e também qualquer campo da comunicação discursiva – é individual e por isso

pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual. Entretanto, nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante na linguagem do enunciado, ou seja, ao estilo individual. Os gêneros mais favoráveis da literatura de ficção: aqui o estilo individual integra diretamente o próprio edifício do enunciado, é um dos objetivos principais (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Embora nem todos os gêneros estejam abertos ao estilo individual (nesse caso, vale lembrar os gêneros da esfera jurídica, por exemplo), é possível, em muitas situações discursivas, sobrepor o nosso estilo, mas sem deixar de respeitar o estilo do gênero. Em gêneros da esfera literária e alguns da esfera jornalística (artigo de opinião, crônica jornalística, carta ao/do leitor etc.) o estilo do autor pode destacar-se. Todavia, o estilo do autor não pode ultrapassar ou desconsiderar o estilo do gênero, pois, caso contrário, “A passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero” (BAKHTIN, 2003, p. 268). Portanto, compreender todo esse processo dinâmico e interacional requer um estudo profundo e amplo que dê conta da abordagem das questões estilísticas individuais e da língua.

Nas palavras de Acosta-Pereira, “O estilo, portanto, diz respeito às possibilidades de utilização de recursos linguísticos. Um gênero determinado corresponde a um estilo determinado” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 43). Assim, perceber as nuances na construção estilística dos enunciados significa estabelecer relações dialógicas com o campo do discurso, com o uso efetivo da palavra e com o próprio estilo do autor. Essas dimensões não podem ser ignoradas para a análise da linguagem porque, conforme Bakhtin/Volochinov (1997), é a situação e os participantes mais imediatos que determinam a forma e o estilo, configurações específicas das unidades de linguagem, motivadas na enunciação.

1.2.1.3 Construção Composicional

Outra dimensão constitutiva do gênero é a sua composição. De acordo com Bakhtin (2003), a forma composicional está ligada a uma “forma padrão relativamente estável de estruturação de um todo” (BAKHTIN, 2003, p. 301). Essa composição, conforme explica Acosta-Pereira (2012), corresponde aos “procedimentos de disposição, orquestração e acabamento do enunciado. Além

disso, a composição leva em consideração a mobilização dos participantes da comunicação discursiva” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 43).

Essa dimensão, ainda segundo Acosta-Pereira (2012), não se confunde com formas estruturais rígidas, mas com uma dimensão fluida e dinâmica, passível de mudanças. Rodrigues corrobora ao afirmar que “Na produção do enunciado, é a noção acerca da forma do enunciado total, isto é, de um gênero do discurso específico, que coloca o discurso em determinadas formas composicionais e estilísticas” (RODRIGUES, 2001, p. 44).

A construção composicional volta-se, então, para a forma do gênero, a maneira como os enunciados se organizam. Compreender, também, essa particularidade do gênero auxilia na compreensão e análise de algumas “[...] especificidades e similaridades das relações sociais numa dada esfera comunicativa” (PARANÁ, 2008, p. 64), e é por isso que a construção composicional colabora com a compreensão do enunciado, desde que aliada ao conteúdo temático e aos recursos estilísticos presentes no gênero em análise.

Uma vez traçadas algumas reflexões sobre os gêneros e seus elementos constituintes, cabe-nos, agora, voltar mais especificamente para o nosso objeto de estudo – o gênero *carta do leitor* – sobre o que discorreremos na próxima seção.

1.3 O GÊNERO CARTA DO LEITOR

A carta é um gênero discursivo com a finalidade de manter a comunicação entre “remetente e destinatário” e de propiciar “a existência da enunciação, constituindo-se em um meio de manter a interação verbal” (WATTHIER, 2010, p. 46). A organização da história da humanidade deve-se muito a este gênero. Em estudos realizados por Watthier (2010), fundamentados em Bazerman (2006), a autora destaca que a carta surgiu no

Antigo Oriente Próximo e na Grécia com o objetivo de estender o domínio de autoridades, servindo como meio de divulgação, de ordem, leis, códigos e proclamações, uma vez que os primeiros comandos escritos ao lado de outros assuntos do Estado – militares, administrativos ou públicos – foram feitos na forma de cartas. Essas eram entregues aos seus destinatários por mensageiros que representavam o emissor delas, mensageiros que deviam ler a mensagem em voz alta. Havia, portanto, a concretização de relações sociais à distância por meio da carta (WATTHIER, 2010, p. 48-49).

Ainda, como forma de comunicação na história, podemos citar, por exemplo, as cartas (ou epístolas) de São Paulo que tinham a finalidade de fazer-se presente nas comunidades como forma de evangelizar, pois como o apóstolo não tinha condições de estar presente nas diferentes comunidades ao mesmo tempo, escrever cartas era uma forma de manter-se vivo e presente nelas. Podemos recordar ainda da Carta a El Rei D. Manuel, em que Pero Vaz de Caminha, “Capitão-mor desta vossa frota, e assim, os outros capitães escrevam a Vossa Alteza a nova do achamento desta terra, que ora nesta navegação se achou [...]”⁶. Então, tanto nessas situações como em tantas outras, podemos dizer que as cartas surgiram diante da necessidade da interação entre os povos das diferentes regiões e com diferentes finalidades.

Com o passar dos anos, o gênero carta adquiriu novos direcionamentos e finalidades, pois “Em cada época de evolução da linguagem literária, o tom é dado por determinados gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 268). Hoje temos cartas de diversas natureza que circulam nos mais variados campos da comunicação e com diferentes finalidades comunicativas, como: informar, cobrar, agradecer, comunicar, solicitar, elogiar, criticar, etc.. A partir dessas finalidades e devido “à dinamicidade dos gêneros discursivos em função das necessidades sócio-culturais de nossa sociedade” (CECILIO e RITTER, 2009, p. 2061), o gênero carta, de acordo com as autoras, deu origem a gêneros como: carta familiar, carta-resposta, carta comercial, de solicitação, de reclamação, do leitor, ao leitor, aberta, de amor, entre tantas outras.

Esta pesquisa com o gênero *carta do leitor*, que podemos considerá-la, de acordo com Bezerra (2010), como um subgênero da carta por suas semelhanças na estrutura básica, mas com diferentes classificações, está alicerçada no método sociológico da linguagem do Círculo de Bakhtin. Assim, “a leitura é vista como um ato dialógico, interlocutivo. O leitor, nesse contexto, tem um papel ativo no processo da leitura” (PARANÁ, 2008, p. 71) e “a escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes” (ANTUNES, 2003, p. 47). Nesse sentido, este gênero permite que o leitor interaja, mesmo que indiretamente, por meio da escrita e como uma atitude responsiva, com o(s)

⁶ Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf Acesso em 30 jun 2014.

autor(es) de uma notícia, de uma reportagem, de um artigo de opinião, de um editorial ou de outros gêneros que são produzidos na esfera jornalística e que circulam em nosso meio e nas diferentes esferas, para tornarem-se coautores neste processo de interação.

Bezerra (2010), ao considerar a perspectiva funcional-interativa da *carta do leitor*, afirma que “é um gênero que circula no contexto jornalístico, em seção fixa de jornais e revistas, reservada à correspondência dos leitores [...]” (BEZERRA, 2010, p. 228) e que pode atender a diversas finalidades comunicativas.

Ao discorrer sobre a carta do leitor, Fontanini (2002) explica que:

Cartas ao editor, um gênero da mídia impressa, são espaços destinados, em revistas ou jornais, aos leitores para que possam expressar pareceres pessoais, favoráveis ou não, sobre matérias publicadas. Conforme o próprio nome sugere, essas cartas são endereçadas aos editores, que após efetuarem uma seleção prévia, seguindo critérios específicos de cada empresa jornalística, publicam-nas (FONTANINI, 2002, p. 227).

A partir dessas afirmações, podemos dizer que mesmo as seções tendo nomes diferentes, como carta do leitor, cartas ao editor, ou ainda, de acordo com pesquisas, cartas, leitor, entre outros, a finalidade do gênero é a mesma: a de interação entre autor e leitor, que acontece sempre que o leitor sente a necessidade de posicionar-se, com argumentos, diante de uma matéria que foi publicada em edições anteriores de um jornal ou revista. Logo, é um gênero que permite que o leitor posicione-se e emita opinião, por isso, é um dos gêneros que fazem parte da ordem do argumentar, conforme agrupamento de gêneros definido de Dolz e Schneuwly (2004).

Por agrupamento de gêneros entende-se “regularidades linguísticas e de transferências possíveis” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 120), e para constituí-los como instrumentos, os autores apontam três critérios essenciais referentes à construção de progressões: a finalidade social, certas distinções tipológicas e a relativa homogeneidade referente à linguagem para dominar o gênero, que são apresentados no quadro abaixo:

Quadro 1 - Agrupamento dos gêneros

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula, lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	Relato de experiências vividas Relato de viagem Testemunho <i>Curriculum vitae</i> Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiências científicas
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 121).

Então, segundo o agrupamento dos gêneros proposto pelos autores, a *carta do leitor* se enquadra, de acordo com as capacidades de linguagem dominante, no grupo dos gêneros da ordem do argumentar, uma vez que este gênero sustenta, refuta e negocia a tomada de posição. Este é um gênero que se situa na esfera jornalística em que se discutem problemas sociais controversos, portanto, serve

como “termômetro que afere o grau de sucesso dos artigos publicados nos jornais ou revistas, pois os autores escrevem reagindo, positiva ou negativamente ao que leram” (COSTA, 2005, p. 28), além de propiciar também a interação entre leitor e autor como já exposto anteriormente.

Sendo assim, não há como negar a importância do trabalho com o gênero *carta do leitor* na sala de aula, haja vista que este texto desenvolve e amplia a capacidade linguístico-discursiva por meio da interatividade com a equipe da revista ou do jornal e também com o autor do texto. A esse respeito, Bezerra (2010) ressalta que a *carta do leitor* é utilizada

[...] em uma situação de ausência de contato imediato entre remetente e destinatário que não se conhecem (o leitor e a equipe da revista/ jornal, respectivamente), atendendo a diversos propósitos comunicativos: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar entre outros. É um gênero do domínio público, de caráter aberto, com objetivo de divulgar seu conteúdo, possibilitando, assim, ao público em geral a sua leitura (BEZERRA, 2010, p. 228).

Nesse sentido, a interação torna-se resultado do envolvimento concreto com a leitura e a produção de textos que estejam circulando e sendo discutidos na mídia impressa, internet ou televisão. Essa prática permite a tomada de consciência do sujeito leitor e de sua importância como cidadão que pode manifestar seus pontos de vista, opinar com argumentação coerente e interferir nos acontecimentos que envolvem seu contexto de vida.

Por se tratar de um gênero produzido para circular na esfera jornalística, esta interfere decisivamente em sua composição, determinando o que e como dizer naquela circunstância discursiva. Sobre essa esfera, discorreremos com maior ênfase, a seguir.

1.3.1 A esfera jornalística e o suporte da *carta do leitor*

Os discursos emanam de diferentes esferas da atividade humana, e cada uma delas produz e comporta gêneros de diferentes esferas com características e linguagem convencionais para que atinjam determinados objetivos. Cada uma dessas esferas e em “Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específica

em cada campo, geram determinados gêneros [...]” (BAKHTIN, 2003, p. 266), com finalidades determinadas e específicas.

Compreender gêneros requer “pensar na esfera de atividades em que eles se constituem e atuam, aí implicadas as condições de produção, de circulação e recepção” (BRAIT, 2000, p. 20), a fim de que se possa construir sentidos e significados a partir de seus enunciados, uma vez que “o enunciado ocupa uma posição *definida* em uma dada esfera da comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto, etc.” (BAKHTIN, 2003, p. 297). A esse respeito, Bakhtin afirma ainda que “Muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amiúde total impotência em alguns campos da comunicação precisamente porque não dominam na prática as formas de gênero de dadas esferas” (BAKHTIN, 2003, p. 284). Portanto, dominar o gênero não é suficiente para compreender seus enunciados, uma vez que este se inscreve em uma esfera de atividade humana que também necessita de compreensão como parte integrante deste processo.

A *carta do leitor*, objeto de estudo desta pesquisa, é um gênero que pertence à esfera jornalística – assim como a notícia, a reportagem, o artigo de opinião, o editorial, os classificados, o cartum, as charges, entre outros. Trata-se de um gênero que circula em jornais impressos ou virtuais, assim como em revistas impressas e online (mensais ou semanais), em seções específicas.

Na esfera jornalística, segundo Rodrigues (2001), “há o espaço do trabalho de mediação [...], que ‘regulamenta’ as diferentes interações nesse espaço, ‘filtra’, ‘interpreta’ e põe em evidência os fatos, acontecimentos, saberes, opiniões, etc. que farão parte do universo temático-discursivo jornalístico” (RODRIGUES, 2001, p. 170-171). Logo, tudo que é publicado por essa esfera passa antes por uma espécie de “filtro” que seleciona o que pode ser dito e determina como dizer. Tanto isso é verdade que a *carta do leitor*, por exemplo, antes de ser publicada, passa por uma (re)organização, de tal forma que, em alguns casos, o texto do leitor é totalmente modificado pelos editores da revista.

Assim, a organização e a seleção dos temas, seções, cadernos e outros, já constituem traços do estilo e da composição do que pode ou não ser dito neste âmbito da atividade humana, pois imprime “uma perspectiva de identificação de traços e processos de textualização, hierarquizando ou tipologizando os gêneros; realçando, por exemplo, a divisão entre informação e opinião ou relato e comentário” (BONINI, 2013, p. 108 e 109). Pelas características que imprimem a essa esfera

autonomia discursiva, cabe a nós, leitores, estarmos cientes e procedermos a leituras críticas, de modo que não sejamos influenciados, mas informados apenas.

A carta do leitor, como já dissemos, é um gênero que pode circular tanto em jornais ou revistas, sejam estes impressos ou online. Todavia, o suporte de circulação do gênero é um fato que interfere decisivamente em sua constituição.

Por suporte, entendemos, conforme Marcuschi, “um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 174). Essa “superfície física” é imprescindível para a circulação do gênero na sociedade e também influencia na sua natureza, pois “o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele” (MARCUSCHI, 2008, p. 174), uma vez que os gêneros são selecionados a partir de certas preferências e com finalidades específicas, as quais não podem ser negligenciadas.

Marcuschi (2008) elenca alguns suportes e os denominam como *suportes convencionais* “que foram elaborados tendo em vista a sua função de portarem ou fixarem textos”, como por exemplo: livro, livro didático, jornal, revistas, rádio, televisão, outdoor, folder, faixas, entre outros; os *suportes incidentais* “que operam como suportes ocasionais ou eventuais” (MARCUSCHI, 2008, p. 177). Para exemplificar, citamos: embalagens, roupas, corpo humano, paredes, muros, fachadas, calçadas, etc.

Bonini (2011) entende o suporte como portador de textos, defendendo a existência de duas formas de *suporte*: os físicos (o álbum, o *outdoor*, etc.) e os convencionados (o jornal, a revista, etc.). Segundo Bonini,

Essa posição pressupõe a existência de um contínuo que vai do gênero (como unidade de interação dialógica) ao suporte em sua forma mais característica (como portador físico). Em meio a esses dois pontos extremos, haveria a ocorrência de *elementos híbridos* que seriam, ao mesmo tempo, um gênero formado por outros gêneros (um hipergênero) e um suporte, sendo exemplos, entre outros, o jornal, a revista, o *site* (BONINI, 2011, p.682).

Como nesta pesquisa olharemos para o gênero *carta do leitor* que se configura, mais precisamente, nas revistas impressas IstoÉ e Veja, consideradas como suportes convencionais, conforme Marcuschi (2008), recorreremos às definições desse autor quando focalizarmos o suporte na análise. As revistas são

exemplos de suportes convencionais e apresentam algumas peculiaridades, segundo Marcuschi (2008), em relação aos jornais diários, como o fato de conter menos gêneros que o jornal, mas que merecem destaque porque tais suportes são referências na sociedade e de fácil acesso para os estudantes.

Depois de apresentar os pressupostos teóricos que dão sustentação a nossa pesquisa, focalizamos, no próximo capítulo, as orientações metodológicas que nos permitem selecionar um gênero e, a partir dele, elaborar uma proposta de ensino.

2 PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR: ENCAMINHAMENTO DIDÁTICO-METODOLÓGICO

O que motiva o professor a pesquisar sobre a sua prática pedagógica, é o fato de não se ver apenas como repassador de um conhecimento já pré-estabelecido, e também, por estar insatisfeito com os resultados apresentados pelos seus alunos nas avaliações internas ou externas das instituições de ensino. Esse professor não se aquieta com tal situação e, por isso, quer fazer parte do processo, e busca ampliar seus conhecimentos, assim como melhorar os resultados na sala de aula e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Colocando-nos, então, no papel de professor pesquisador, apresentamos, neste capítulo, a metodologia que orientou nossa pesquisa. Para isso, discorreremos, primeiramente, sobre o percurso metodológico da pesquisa, refletindo sobre a LA como pressuposto teórico orientador; sobre o tipo de pesquisa que estamos realizando; o contexto de investigação e os sujeitos nele envolvidos. E, em um segundo momento, recuperamos a base teórica da SD, uma vez que esta foi selecionada como orientadora da elaboração da proposta de ensino com o gênero *carta do leitor*.

2.1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Ao discorrermos sobre o percurso metodológico que orienta a pesquisa, pretendemos apresentar o pressuposto teórico no qual ela se inscreve, bem como especificar, com maior precisão, que tipo de pesquisa estamos realizando, em que contexto ela se insere e quais são os sujeitos envolvidos.

Sobre esses elementos, abordamos a seguir.

2.1.1 Linguística Aplicada: pressuposto teórico

Essa pesquisa se inscreve no campo da LA que, segundo Moita Lopes (2006a), “é entendida como uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem o foco na linguagem de natureza processual” (MOITA LOPES, 2006a, p.22-23). A LA,

então, focaliza a linguagem em uso e procura investigar os problemas que dela decorrerem, na perspectiva de discutir possíveis soluções, sem perder de vista o contexto da investigação.

Para Gimenez (2005), o objetivo da LA está justamente na preocupação em “responder aos desafios práticos de situações que envolvam a linguagem e o ensino” (GIMENEZ, 2005, p. 183), o que justifica nossa opção por essa orientação teórica, uma vez que estamos pensando no ensino, mais precisamente quando envolve o trabalho com os gêneros na sala de aula. Por esse viés, compreendemos a LA, conforme Moita Lopes (2006b), como sendo uma área de investigação aplicada, transdisciplinar, cujo foco relaciona-se ao uso de linguagem em sala de aula. Para isso, conforme Moita Lopes (2006b), precisamos nos subsidiar teoricamente, uma vez que,

Em LA a teoria informa a prática e a prática informa a teoria. A teoria que se quer é formulada interdisciplinarmente mas é modificada pela prática para se formular conhecimento que tenha efeito no mundo social, ele tem que ser informado pela prática social onde as pessoas agem. É, em última análise, gerado no contexto de aplicação (MOITA LOPES, 2006b, p. 110).

Logo, a teoria dos gêneros discursivos adotada por nós, sob um viés bakhtiniano, é que orienta a nossa prática, ao pensarmos em uma proposta de ensino de leitura e produção escrita do gênero *carta do leitor*. Ao elaborarmos e aplicarmos essa proposta, voltamos à teoria para analisar sua eficácia (ou não) na ampliação da capacidade do aluno ler e produzir textos do gênero, tendo em vista um interlocutor definido.

Ao assumir esse posicionamento teórico, é preciso adotar uma postura crítica e interpretativa na análise dos dados, pois

[...] assumir que os usos da linguagem constroem significados nas relações sociais pressupõe que pesquisados e pesquisador constroem os significados na interação, em negociações, e que, portanto, aqueles se tornam participantes da pesquisa. Nessa perspectiva, considerar o outro e sua interpretação sobre o mundo social, e não só a interpretação do próprio pesquisador, é parte da pesquisa (DE GRANDE, 2011, p. 24).

Priorizar a LA para esta pesquisa significa partir de uma situação real na qual, nós, professores de LP, estamos inseridos e sentimos a necessidade de novas

práticas pedagógicas que partam da língua em uso, da interação social para a construção de significados.

Por meio da abordagem teórica da LA, foi organizado o material didático com o gênero *carta do leitor* (seguindo a orientação metodológica da SD) e aplicado aos estudantes do 8º ano. Essa atividade envolve tanto questões discursivas do texto, quanto seus elementos linguísticos que contribuem para a construção dos sentidos. E com isso, espera-se que os resultados venham a contribuir com a qualidade do processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

2.1.2 Tipo de pesquisa

A pesquisa se ampara em uma abordagem qualitativa de sala de aula, uma vez que se interessa pela análise do trabalho pedagógico e em:

[...] estudar com muitos detalhes uma situação específica para comprová-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 42).

Assim, amparando-nos nas palavras da autora, pretendemos colocar em prática a teoria que dá sustentação ao trabalho com os gêneros na sala de aula, a fim de confirmar a possibilidade de trabalho com a *carta do leitor* dentro de um processo de ensino da leitura e da produção escrita.

Para isso, precisamos nos colocar na posição de professor-pesquisador, mas tendo consciência da grande dificuldade que enfrentamos quando tentamos conciliar o trabalho em sala de aula com a pesquisa, uma vez que ambos exigem muita dedicação e disponibilidade de tempo para estudos e reflexões.

Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa:

[...] usa o texto como material empírico (ao invés de números) parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano em relação ao estudo (FLICK, 2009. p.16).

É exatamente essa prática que adotamos. Para não nos perdermos no registro dos dados, recorremos ao diário de campo e aos áudios de todas as aulas, nos quais destacamos informações relevantes que puderam contribuir, posteriormente, com a análise.

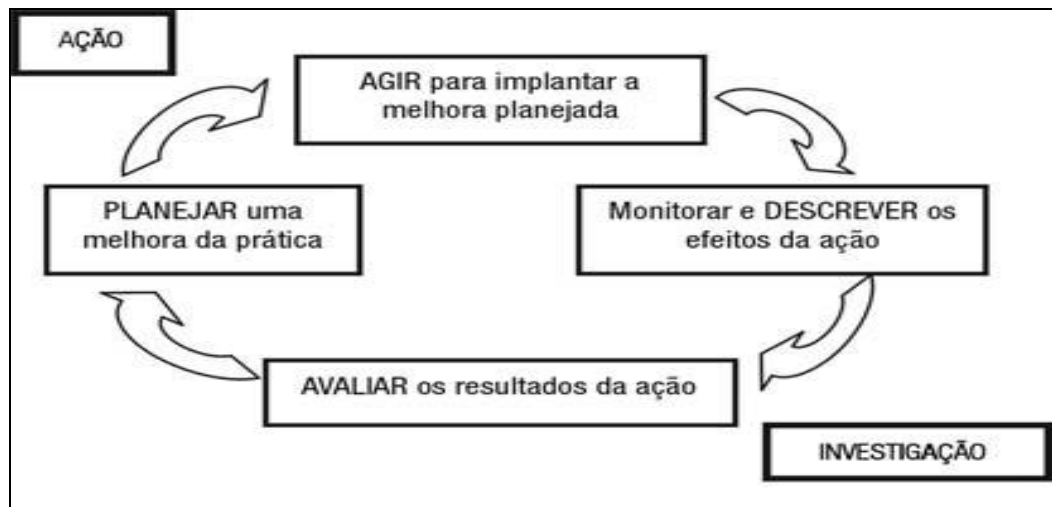
Para o desenvolvimento dessa pesquisa aplicada, de base qualitativa, afiliamos suas orientações à pesquisa de cunho etnográfico por configurar-se como a “descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 13-14).

Wolcott (apud LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 14) faz uma discussão acerca dos vários critérios para o uso da etnografia na área de educação. Apresentamos, a seguir, esses critérios que coincidem com os passos de nossas pesquisas: 1) o problema é redescoberto no campo; 2) o pesquisador deve realizar a maior parte do trabalho de campo pessoalmente; 3) o trabalho de campo deve durar pelo menos um ano escolar; 4) a abordagem etnográfica combina vários métodos de coleta; 5) o relatório etnográfico apresenta uma grande quantidade de dados primários.

Conforme tal descrição, colocamo-nos como inseridas no contexto da pesquisa por um longo tempo, uma vez que atuamos como professoras do Ensino Fundamental – anos finais – há pelo menos 24 anos. Nesse contexto, levantamos o problema e propomo-nos a investigá-lo e, para isso, estamos em busca dos dados necessários.

Logo, trata-se de uma pesquisa-ação que, conforme Tripp (2005), segue um ciclo que se aprimora na prática pela oscilação sistemática entre o agir e o investigar, ou seja, detecta-se um problema, planeja uma solução para ele, implementa-a, monitora e avalia sua eficácia. Essa ideia é representada, pelo autor, na figura seguinte, a qual revela os passos que devemos seguir:

Figura 1 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação



Fonte: Tripp (2005, p. 446)

Dessa forma, primeiramente planejamos redimensionar nossa prática por meio de estudos teóricos sobre os gêneros, focalizando, mais especificamente, o gênero *carta do leitor*, para, depois, elaborarmos uma proposta de trabalho com esse gênero, seguindo a metodologia da SD. Em seguida, aplicamos a proposta em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, na qual já atuávamos como docente no ano de 2014. Essa aplicação foi monitorada para melhor análise dos resultados. Para isso, gravamos todas as nossas aulas em áudio e também fizemos registros em diário de campo para garantir a fidedignidade com os dados. Posteriormente, essa aplicação foi analisada, momento em que avaliamos nossa prática, assim como a eficácia (ou não) do trabalho com o gênero *carta do leitor* no aprimoramento das capacidades linguístico-discursiva dos alunos. Temos, então, um círculo que não se fecha, pois são os resultados das pesquisas que movem nossas ações, monitoramentos, constante avaliação e, assim, novos planejamentos.

Sendo assim, essa pesquisa segue o paradigma qualitativo, pois tem como objetivo “o desvelamento do que está dentro da ‘caixa-preta’ no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processo que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.49).

Portanto, a partir da escolha dessa proposta para o estudo, o que se pretende é o registro das atividades desenvolvidas em sala de aula, as quais são tomadas como dados para posteriores reflexões quanto aos resultados obtidos no

processo da leitura e da escrita da *carta do leitor*, no que diz respeito ao aprimoramento das capacidades linguístico-discursiva dos alunos.

2.1.3 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em um Colégio Estadual do Município de Toledo, no qual atuamos como professora desde o ano de 2004. Este colégio está localizado na região central do município e atende aproximadamente 600 alunos oriundos de vários bairros da cidade e também da zona rural. Atende nos três turnos, sendo: oito turmas no turno matutino e oito no turno vespertino (ambos com turmas do Ensino Fundamental Anos Finais), e três turmas do Ensino Médio no período noturno.

A implementação da proposta de trabalho aconteceu entre os meses de setembro a dezembro de 2014, em uma turma de 8º ano, em 16 aulas, trabalhadas diretamente com os todos os 32 alunos da turma, nas quais nós mesmas atuamos como docente. Nessas aulas os dados foram gerados os quais seus resultados serão analisamos no capítulo 4 deste texto.

2.1.4 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 32 alunos do 8º ano “A” do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira, no período matutino, município de Toledo, no ano de 2014. Com esses alunos desenvolvemos uma proposta de trabalho com o gênero *carta do leitor*, quando procuramos ampliar suas capacidades de leitura crítica e de escrita por meio da produção de textos do gênero.

Além disso, na condição de uma pesquisa-ação, reconhecemo-nos, também, como sujeitos da pesquisa.

2.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE TRABALHO COM OS GÊNEROS

A organização da proposta de trabalho em sala de aula seguiu os encaminhamentos da SD o que propiciou organizar o trabalho com o gênero *carta*

do leitor, considerando uma situação concreta de produção, seu meio de circulação e como se estabelece a relação de interação entre produtores e leitores dos textos.

Essa metodologia de trabalho com os gêneros “propõe uma maneira precisa de trabalhar em sala de aula” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 96) e é organizada para o ensino da leitura e produção de gêneros, sejam orais ou escritos, e também para a exposição destes em diversos ambientes. A SD orienta para atender às seguintes exigências:

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- propor uma concepção que englobe o conjunto de escolaridade obrigatória;
- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- favorecer a elaboração de projetos de classe (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 96)

Então, podemos dizer que ao organizar uma SD pensamos em uma proposta de ensino e aprendizagem planejada, que perpassa pelas práticas da oralidade, da leitura e da escrita, em qualquer nível de ensino, com objetivos claros e bem definidos durante cada etapa desse processo. Destacamos que mesmo a SD sendo uma proposta planejada previamente em todas as suas etapas, sempre é possível replanejá-la, conforme nosso relato da implementação da proposta no capítulo 4, que sentimos a necessidade de algumas alterações e/ou acréscimos de atividades durante a sua aplicação, de acordo com as etapas preestabelecidas.

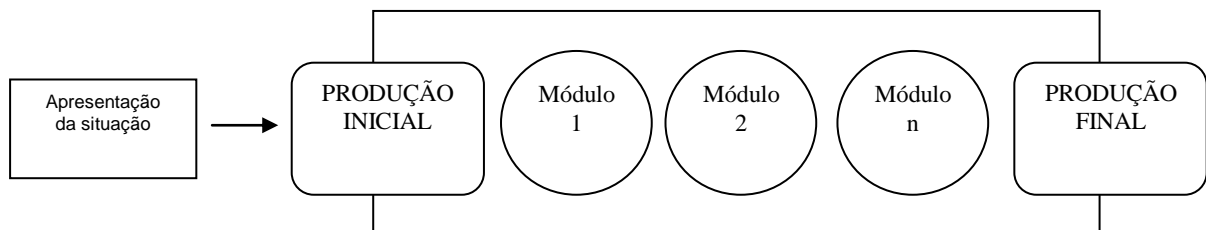
2.2.1 A sequência didática conforme pesquisadores de Genebra

As SD surgiram a partir de uma proposta de encaminhamento metodológico sobre os gêneros na escola. Essa proposta foi organizada por Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e seus colaboradores da equipe Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra.

A SD é definida pelos autores como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”

(DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97), a fim de proporcionar ao estudante um percurso para a realização das tarefas e etapas de produção. Ao apresentar a SD, os autores organizaram a seguinte estrutura básica:

Figura 2 - Esquema da estrutura de base para SD:



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

Para o desenvolvimento desse esquema, os encaminhamentos das quatro etapas sugeridos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) são os seguintes:

- a) *Apresentação da situação*: consiste em apresentar, de maneira detalhada e bem definida, como será desenvolvida a tarefa pelos estudantes. Nesta etapa, no que se refere à primeira dimensão, deve-se responder as seguintes perguntas: por que escrever, isto é, qual a finalidade dessa produção? Qual é o gênero que será abordado? A quem se dirige a produção? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção? A segunda dimensão se refere aos conteúdos a serem desenvolvidos.
- b) *Primeira produção*: é uma atividade que consiste em verificar o que é de domínio do aluno em relação ao gênero que está sendo trabalhado e a partir dela é possível fazer ajustes nas atividades que serão desenvolvidas posteriormente.
- c) Os *módulos*: são atividades diversas da SD organizadas a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos na primeira produção. “Eles não são fixos, mas seguem uma sequência que vai do mais complexo ao mais simples para, no final, voltar ao complexo que é a produção textual” (MARCUSCHI, 2008, p. 215) e podem ser tantos módulos quanto forem necessários para que se atinjam os objetivos propostos.
- d) A *produção final*: é o momento em que o aluno pode pôr em prática o que aprendeu ao longo das atividades desenvolvidas nos módulos, além de permitir ao professor realizar uma avaliação de todo o processo e, se houver

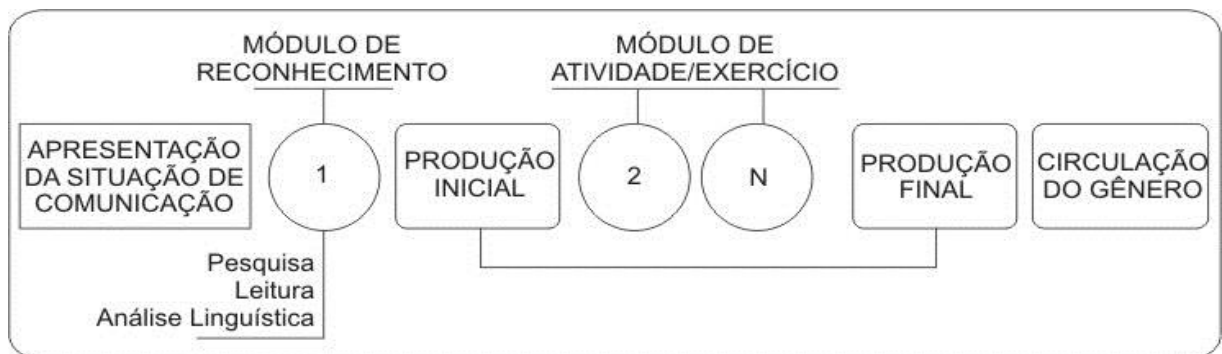
necessidade, acrescentar outras atividades como, por exemplo, a reescrita do texto.

Esta proposta é amplamente empregada em Genebra nas aulas de produção de texto. No Brasil, encontramos muitos adeptos a esse encaminhamento que a empregam conforme essas orientações estabelecidas pelos autores. Porém, destacamos uma das adaptações decorrentes dessa proposta inicial.

2.2.2 As adaptações da sequência didática para a realidade brasileira de ensino da língua

A partir da estrutura de base de uma SD e levando em consideração as diferentes realidades em que trabalhamos, apresentamos a seguinte adaptação proposta, no esquema abaixo, por Costa-Hübes (2008).

Figura 3 - Esquema para a adaptação da SD para estudantes do 1º a 5º ano:



Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2009)

Essa proposta foi adaptada para o ensino da LP no Brasil, haja vista que em nosso país, diferentemente da realidade Suíça⁷, temos uma disciplina (Língua Portuguesa) para trabalhar com todos os eixos de ensino, quais sejam: oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística. Sendo assim, sentiu-se a necessidade de incluir um módulo antes da produção inicial: o *módulo de reconhecimento do gênero* e, por fim, o *de circulação do gênero*. Ao propor esse primeiro módulo, Costa-Hübes tentou articular a proposta da SD com a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos, principalmente no que diz respeito à exploração de seus elementos constituintes: conteúdo temático, estilo e construção

⁷ Neste país, há uma disciplina só para o trabalho com a leitura e a língua e outra que focaliza apenas a produção textual. A proposta de trabalho com SD elaborada pelos autores genebrinos é para esta disciplina.

composicional (BAKHTIN, 2003). Com isso, pretendeu-se fundamentar a proposta na concepção dialógica da linguagem, reconhecendo o texto como enunciado e como prática discursiva que se materializa a partir de determinado gênero. Esta proposta sintetiza-se da seguinte forma:

Quadro 2 - Adaptação da proposta de SD

1. APRESENTAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO (necessidade/motivo de produção).
2. SELEÇÃO DO GÊNERO DISURSIVO (tendo em vista o que se quer dizer, para quem, em que local de circulação, etc.).
3. RECONHECIMENTO DO GÊNERO SELECIONADO (por meio de:):
 - a) Pesquisa sobre o gênero.
 - b) Leitura de textos do gênero, explorando e estabelecendo relações entre:
 - sua função social,
 - seu conteúdo temático,
 - sua estrutura composicional (características, tipologia predominante etc.)
 - seu estilo (análise linguística)
 - c) Seleção de um texto do gênero para um estudo mais específico:
 - de sua função social,
 - de seu conteúdo temático,
 - de sua estrutura composicional,
 - de seu estilo (análise linguística).
4. PRODUÇÃO DE TEXTO do gênero, tendo em vista a necessidade apresentada.
5. REESCRITA DE TEXTO do gênero produzido, com o objetivo de aproximá-lo, o máximo possível, de seus “modelos” que circulam socialmente.
6. CIRCULAÇÃO DO GÊNERO, tendo em vista o(s) interlocutor (es) definido(s) inicialmente.

Fonte: Costa-Hübes (2008, p. 289)

A partir desses esquemas da SD, organizamos a proposta de trabalho para os estudantes do 8º ano, com o gênero *carta do leitor*, apresentando atividades de leitura voltadas ao conteúdo temático, à construção composicional e ao estilo do gênero, bem como ao processo de produção escrita e edição das cartas. Para tratar das questões relacionadas à produção e edição, trouxemos uma das inúmeras cartas que o Senhor José Elias Aiex Neto⁸, de Foz do Iguaçu, nos disponibilizou

⁸ José Elias Aiex, médico psiquiatra, 62 anos de idade, residente em Foz do Iguaçu – Pr, escreve cartas para diversos jornais e revistas de circulação regional e nacional há mais de 25 anos. Já tem mais de 200 cartas publicadas na revista IstoÉ, mais de 200 no jornal Folha de São Paulo, cerca de 60 na revista Veja, além de cartas publicadas nas revistas Super Interessante, Galileu, Carta Capital e Época.

para que pudéssemos mostrar como se dá todo esse processo, desde a produção até a sua publicação.

Assim, no próximo capítulo, apresentamos a proposta de SD por nós elaborada, com o propósito de atingir ao objetivo geral desta pesquisa.

3 A PROPOSTA DE TRABALHO COM O GÊNERO CARTA DO LEITOR

Por entender que a SD sistematiza e organiza o trabalho em sala de aula, apresentamos, neste capítulo, a proposta de trabalho com o gênero *carta do leitor*, na qual exploramos, por meio de atividades de leitura, os elementos constituintes do gênero (conteúdo temático, estilo e construção composicional), buscando propiciar uma leitura crítica e reflexiva sobre os textos trabalhados. Exploramos, ainda, a produção escrita de *cartas do leitor*, como forma efetiva e concreta de interação por meio da língua. Essa proposta seguiu os encaminhamentos apresentados por Costa-Hübes (2008), uma vez que optamos por seguir essa adaptação da SD organizada pela autora a partir do proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), conforme descrito no capítulo anterior.

O fato de o gênero *carta do leitor* estar presente nos jornais e revistas (impressos e online), de circulação diária, semanal ou mensal, e ser uma resposta a conteúdos que já foram veiculados, torna-o propício para o desenvolvimento da capacidade leitora e de escrita dos alunos, pois sua dinamicidade faz com que estejamos sempre “atualizados” em relação aos assuntos de circulação diária e, conseqüentemente, tenhamos uma resposta rápida e objetiva sobre temas que afetam nosso cotidiano.

A seguir, apresentamos, passo a passo, a proposta, tal como ela foi idealizada para ser aplicada em uma turma de alunos do 8º ano de uma escola da rede pública estadual de ensino.

3.1 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE INTERAÇÃO

Ao selecionarmos o gênero *carta do leitor* para o trabalho com os estudantes do 8º ano, partimos da constatação de que, para sua produção, o aluno precisa interagir com outros textos a partir de leituras diversas e, principalmente, consideramos o fato de que para produzir textos desse gênero, é necessária uma reflexão crítica sobre os textos lidos anteriormente, pois, é só a partir disso que este gênero faz sentido.

Assim, ao apresentar esse encaminhamento didático, nosso objetivo consiste em explorar o gênero discursivo *carta do leitor* como uma ferramenta para o ensino

da leitura e da escrita, por meio de uma proposta teórico-metodológica que atenda à necessidade de interação e de aprimoramento da capacidade leitora desses estudantes.

Conforme esclarecem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Costa-Hübes (2008), para que um texto seja produzido com maior eficácia, é preciso que o aluno tenha uma ideia, a mais objetiva possível, de seu interlocutor, ou seja, para quem ele está escrevendo. Nas palavras dos autores genebrinos, “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” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

Na perspectiva de atender ao exposto, a proposta aos alunos é a produção de cartas para serem publicadas em um *blog*⁹, criado especificamente para esta finalidade, a fim de que as produções façam sentido aos estudantes. A publicação das cartas no *blog* se justifica pela dinamicidade que a *carta do leitor* exige, já que a sua publicação em revistas demandaria outra dinâmica de trabalho, devido o tempo imediato para sua produção e publicação (geralmente dentro de uma semana), e porque o objetivo é que, a partir do conhecimento e domínio do gênero, os estudantes tornem-se leitores e também autores de cartas e, posteriormente, venham a desenvolver o gosto por manifestar-se diante de alguma matéria que lerem e sentirem essa necessidade. Mesmo que tenhamos selecionado o *blog* como principal meio de circulação, as cartas também poderão ser enviadas para a revista ou jornal de onde originou o texto- referência. Então, com a disponibilização das cartas do *blog* e a possibilidade de envio para a revista ou jornal, o objetivo é promover a interação entre os estudantes da turma, do colégio, da comunidade escolar bem como dos leitores desses veículos de circulação.

Para a organização e desenvolvimento da proposta abordamos os seguintes encaminhamentos de leitura:

- Conteúdo temático das cartas selecionadas;
- Elementos composicionais do gênero *carta do leitor*;
- As marcas linguísticas reveladoras no estilo dos autores das cartas;

Isso tudo no módulo de *Reconhecimento do Gênero*, conforme esclarecemos a seguir.

⁹ O endereço de acesso do *blog* é <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/> .

3.2 RECONHECIMENTO DO GÊNERO

O Segundo passo da SD adaptada por Costa-Hübes (2008) é este de *Reconhecimento do Gênero*. Seu propósito, como explica a autora, é criar situações de pesquisa, leitura e análise linguística de textos do gênero em estudo que já foram publicados e que, portanto, já circulam socialmente. Com esse contato, os alunos terão uma oportunidade a mais de reconhecimento do gênero antes de chegar a uma situação de produção escrita.

Por outro lado, esse módulo pode oportunizar o trabalho com a leitura e a análise linguística, elementos contemplados nas DCE (PARANÁ, 2008), que orientam para a exploração dos textos considerando esses dois aspectos. Sendo assim, esse módulo da SD pode ampliar a possibilidade de trabalho com o gênero na sala de aula.

Reconhecendo a importância desse módulo e a fim de instigar os estudantes para o trabalho com o gênero *carta do leitor*, é importante solicitar aos alunos que tragam para a sala de aula revistas a que tenham acesso, assim como revistas disponíveis no colégio. Com as revistas em mãos, pedimos que as folheiem, para, em seguida, fazer os questionamentos que constam no quadro a seguir:

Quadro 3 - Questões de reconhecimento do gênero

- 1- Você sabe identificar o gênero *carta do leitor*?
- 2- Onde podemos encontrá-lo? Em que veículos circulam?
- 3- Você costuma ler textos desse gênero? Em quais meio de comunicação?
- 4- Qual a função social da *carta do leitor*?
- 5- Quem, em geral, produz o gênero *carta do leitor*? Em que situação?
- 6- Quem são os leitores desse gênero?

Fonte: Elaboradas pela pesquisadora

A partir dessa reflexão inicial, o objetivo é conduzir os alunos para um reconhecimento maior do gênero por meio da pesquisa.

3.2.1 Pesquisa de textos do gênero

Essa atividade de pesquisa, segundo Costa-Hübes (2008), foi inserida na SD com o objetivo de instigar os alunos a buscarem textos do gênero em estudo que já

se encontram disponíveis na sociedade. É o momento para eles reconhecerem o suporte e veículo de circulação do gênero ao terem acesso aos textos solicitados.

Para dar conta dessa etapa da SD, entendemos que é preciso levar para a sala de aula diferentes jornais e revistas nos quais constem textos do gênero.

Com o material em mãos, os estudantes podem folhear por alguns instantes. Em seguida, pode solicitar-lhes que localizem a seção destinada às *cartas do leitor*. Para propiciar o reconhecimento desse suporte, organizamos os seguintes questionamentos:

Quadro 4 - Questões de identificação do suporte

- Como é denominada esta seção em sua revista?
- Em que parte está localizada (início, meio ou final da revista)?
- Foi fácil localizar a seção?
- E as *cartas dos leitores*?

Fonte: Elaboradas pela pesquisadora

A seguir, para ampliar o reconhecimento do local onde as *cartas do leitor* são publicadas, orientamos que seja providenciado o recorte de alguns exemplos que explorem as diferentes denominações das seções destinadas ao leitor, conforme ilustra a figura que segue:

Figura 4 – Denominações das seções destinadas ao gênero *carta do leitor*



Fontes: Revista Escola (maio/2014), Veja (jun/2014), IstoÉ (jun/2014), Língua Portuguesa (nov/2010), Carta Capital (jun/2014), Época (jun/2014)

Após essa apresentação, é importante fazer alguns apontamentos sobre o que foi analisado, explorando que:

- ✓ As seções recebem nomes diferentes como: Cartas, Leitor, Cartas Capitais, Leitor, Caixa Postal, etc.;
- ✓ A seção geralmente pode ser encontrada nas primeiras páginas das revistas;
- ✓ Em algumas revistas não há a seção *carta do leitor*, mas sim *cartas ao leitor*.

A seção “cartas ao leitor” é um espaço destinado aos editores das revistas, ou seja, são eles que escrevem aos leitores sobre temas relevantes que já veicularam ou ainda serão veiculados na revista em questão.

Sobre este último item, achamos que é importante apresentar exemplos para garantir maior compreensão sobre as diferenças entre um gênero e outro. Para isso, os exemplos podem ser representados nas figuras seguintes:

Figura 5 - Primeiro exemplo de um texto do gênero *carta ao leitor*

AO LEITOR


O sujeito e o verbo

Tem certas capas que surgem de maneira fácil, quase natural, sabe? Como se as informações de uma reportagem fossem traduzidas rapidamente pelo jeito MUNDO ESTRANHO de ver o Universo e transformadas em uma estampa. O conjunto da obra deve ser autoexplicativo, forte, impactante, sedutor e, claro, bonito. No caso desta que você tem em mãos, aconteceu quase assim. Foi fácil eleger Einstein como o maior representante da inteligência humana. O Super-Homem, então, era evidente. Óbvio.

A capa estava prontinha da silva. Até que o Marcel (Nadale, editor da revista) fez a pergunta: não precisa citar o Einstein no texto? Nós, jornalistas, temos esse vício de justificar as coisas, arrumar uma lógica, colocar legenda para tudo. Fuén. Lá fomos nós, ficar mais um tempo diante da tela do computador buscando o jeito perfeito, eficiente, dentro do tamanho designado, em um quebra-cabeça de palavras (que, cá entre nós, eu amo e odeio e amo). Enquanto uma parte de mim se concentrava em achar uma sentença de impacto, outra discutia, perguntando: "Será que o leitor não vai entender? É uma liberdade poética, ué". Escreva para a gente e diga o que você acha: precisamos sempre "explicar" a piada? Falaremos disso no nosso primeiro encontro virtual do ano, em 16 de janeiro, na **ME Live** (saiba como participar na página 71).

Ah, e como você pode ver na página 67, 7 de janeiro é considerado o Dia do Leitor, segundo nossa seção "Dia D". Então, parabéns pra você, nesta data querida.
Divirta-se!



ESTREIA DE 2014

Chega às bancas em 31/1 o primeiro especial do ano! O ALMANAQUE DE FÉRIAS traz 72 páginas com desafios, enigmas e charadas para testar sua capacidade de dedução, observação e também seu espírito investigativo. Prepare o repertório de tudo o que aprendeu com a ME sobre cinema, games, literatura, mistérios ocultos, história e tecnologia e prove que é um poço de sabedoria e agilidade mental



Patricia Hargreaves
Diretora de Redação
phargreaves@abril.com.br

Fonte: Fonte: Revista Mundo Estranho jan/2014

Figura 6 - Segundo exemplo de um texto do gênero *carta ao leitor*

{ AO LEITOR }

Que venha o futuro



2013 foi um ano intenso para nós aqui – e tenho quase certeza de que foi intenso para você também. Ao longo desses últimos 12 meses, vimos indústrias inteiras virarem farelo e verdades eternas sendo questionadas. Em 2013, sem que ninguém convocasse ou liderasse, sem que houvesse um motivo óbvio ou uma explicação clara, o país inteiro saiu às ruas exigindo algo de diferente – embora ninguém saiba explicar bem o quê. Para mim, foi um entre tantos outros sinais de esgotamento de uma era.

Vejo esses sinais por todos os lados, para onde quer que eu olhe. Na indústria em que trabalho, a editorial, forçada de repente a se reinventar, diante de uma brusca mudança de hábitos dos leitores. Na política, subitamente esvaziada de sentido, sequestrada por picaretas que a usam em proveito próprio. No trânsito, que em 2013 parou de vez, com engarrafamentos colossais. Nas pessoas próximas de mim, atingidas por doenças misteriosas – males degenerativos sem explicação, doenças cardíacas na juventude –, provavelmente causadas por um estilo de vida baseado em comida industrializada. Na ansiedade de meus amigos, meus colegas, meus vizinhos, subitamente se deparando com dúvidas e dilemas, como se tudo estivesse perdendo o sentido ao mesmo tempo. Enfim, vivemos tempos catastróficos e difíceis, de mudança, de colapso, de confusão.

É claro que é estressante passar por tempos assim. Mas é também espetacular. São tempos de reinvenção, de inovação, de germinação. Tempos de encontrar caminhos novos, de adotar hábitos novos, de absorver ideias novas. Num momento como esse, só posso agradecer pelo privilégio de estar sentado aqui nesta cadeira, trabalhando na SUPER. Que sorte a minha. Não poderia estar acompanhando esse momento de mudanças profundas num lugar melhor. Afinal, a SUPER é o lugar da inovação, há muito tempo dedicado a garimpar, processar e distribuir novas ideias. Daqui podemos assistir de camarote às turbulências que travam o mundo velho e à gestação do mundo novo.

Não que seja fácil, claro. Às vezes a sensação é a de estar no centro de um furacão, vendo nossas certezas serem varridas pela ventania, desesperadamente em busca de algo firme para segurar. Mas é tão lindo. É impossível não se maravilhar com as luzes do crepúsculo de uma era, e com as dores do parto de outra.

Que venha 2014. Que venha o futuro. Nós da SUPER vamos aguardá-lo de peito aberto, cheios de ideias. Prometo a você um ano repleto de novidades. Nos próximos meses, pretendemos reinventar tudo: a revista, a marca, os produtos, as linguagens, nosso jeito de trabalhar, nossa rede de colaboradores, nosso lugar no mundo. A SUPER, fiel às suas origens e às suas tradições, tem a obrigação de mergulhar de cabeça no novo.

Mergulhar no novo dá um medinho, eu sei – eu sinto também. Vamos juntos. Tenho certeza de que vai ser incrível. Bom ano novo para você. **S**

DENIS RUSSO BURGIERMAN, Diretor de Redação
super.abril.com.br/blogs/mundo-novo

A partir da pesquisa de textos do gênero e reconhecimento de seu suporte e veículo de circulação, a proposta é conduzir para a leitura de textos do gênero em estudo.

3.2.2 Leitura de textos do gênero *carta do leitor*

O momento de explorar a leitura de textos do gênero que está sendo trabalhado foi garantido por Costa-Hübes (2008) e consiste em uma importante atividade que visa, segundo a autora, a consolidar o reconhecimento do gênero, pois ao ler textos que já circulam socialmente, os alunos poderão manusear esses exemplares, atentando para seu conteúdo temático, estilo e construção composicional, além de identificar seu contexto de produção e sua função social. Trata-se, portanto, de propiciar, por meio de atividades de leitura, o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos, ao ler e refletir sobre os textos lidos.

Ao elaborar as atividades que compõem essa subseção, procuramos explorar o conteúdo temático e o contexto de produção, bem como a construção composicional do gênero, conforme orientações de Bakhtin (2003). Para tanto, nossa sugestão é que se parta da leitura de algumas *cartas do leitor* como forma de aproximação do gênero e então iniciar e partir para a análise a fim de reconhecer o gênero, bem como a sua organização e como isso contribui para a produção dos sentidos do texto.

Vejamos, nesse sentido, como pode ser explorada, por exemplo, a construção composicional do gênero (figura 7) e seu formato (figura 8):

Figura 7 - Elementos da construção composicional do gênero *carta do leitor*

SEÇÃO

EDIÇÃO ANTERIOR

Leitor

Assuntos mais comentados
 A vaia em Dilma e a abertura da Copa (capa) ▶
 Carta ao Leitor
 Artigo de J.R. Guzzo
 Artigo de Lya Luft
 Reação do Congresso ao decreto bolivariano de Dilma

HINO
NEYMAR
VAIA

TÍTULO DA REPORTAGEM

A vaia em Dilma
 Perfeita a capa da edição 2378 ("O hino, as vaias e Neymar", 18 de junho). Muitos criticam a postura dos brasileiros que vaiaram a presidente Dilma na abertura da Copa. Se somos um povo sem educação por causa das vaias a ela, afirmo que somos, sim, sem educação, sem saúde... e sem paciência!
 VANESSA C. FERREIRA BOSSETTO
 Santo André, SP

As vaias sintetizam a indignação da população diante das inúmeras alianças, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal. Elas têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros. Trata-se de sinal claro do fim de um ciclo, com enormes chances de mudança no comando máximo do Brasil nas próximas eleições.
 WILLIAM TABCHOURY
 Piracicaba, SP

Venho percebendo uma divisão maniqueísta da opinião pública que tira o foco daquilo que precisa ser analisado e criticado. Principalmente nas redes sociais, mas também em emissoras de rádio e nos jornais, percebo a corrente dos favoráveis à vaia e a dos contrários a ela. A dos conformados e a dos inconformados com a realização da Copa no Brasil. A dos elogiosos e a dos ácidos em relação à Arena Corinthians. É o bem ou o mal, o certo ou o errado, sem nuances. Enquanto o debate político for baseado em acusações de corrupção e a opinião pública se dividir entre esquerda e direita, justos e injustos, certos e errados, perderemos todos a grande oportunidade de aproveitar favoravelmente a tensão social e promover consistentes mudanças estruturais que nos levem adiante. Xingar a presidente é inconsistente e vazio. Mas eu xinguei e lavei a alma.
 FERNANDO THEMUDO LESSA DE MORAES
 São Paulo, SP

Os xingamentos dirigidos à presidente da República foram desrespeitosos. Mostram, todavia, o tamanho da rejeição e a indignação contra o desgoverno a que o PT submeteu o Brasil.
 PAULO R. CHINCHILHA
 Joinville, SC

Eu não senti vergonha, mas tristeza com os insultos à presidente Dilma. Tristeza de testemunhar o embrutecimento da população. A morte sistemática dos valores éticos e morais. Mas tudo isso é consequência do desprezo com que a população vem sendo tratada nos últimos anos.
 SIMONE KURATUSCHE
 São Paulo, SP

O torcedor mostrou o que é ser democrático. Vaiou a presidente Dilma e a Fifa por achar que os gastos para a realização da Copa do Mundo com o dinheiro público foram absurdos.
 RODRIGO BULLA
 Itapema, SC

LOCAL

ESCRITOR/AUTOR

Fonte: Revista Veja, de 25 jun/ 2014 nº 2379

Figura 8 - O formato do gênero *carta do leitor*





Escreva para:
epoca@edglobo.com.br

Cartas



>> Capa

As reportagens de ISTOÉ sobre a Copa do Mundo no Brasil refletem com exatidão o sentimento de todos os brasileiros em relação à nossa seleção. Enquanto apoia a equipe, a grande massa está eletrizada. Essa energia incentivou os jogadores e é capaz de ajudar a superar qualquer dificuldade. O Brasil precisa dela em todas as áreas de interesse do País. “Eletrizados pela nação” (ISTOÉ 2325)

José Elias Aiex Neto
Foz do Iguaçu – PR

O craque brasileiro

Em “A redenção nos pés do craque” (837/2014), ÉPOCA retratou como os dois gols de Neymar uniram a nação

As ofensas que a torcida soltou contra a presidente Dilma Rousseff envergonham a todos os cidadãos de bem do Brasil. Querendo ou não, ela representa a figura da República brasileira, assim como o hino ou nossa bandeira. Alguém ousaria xingá-los? Discórdâncias à parte, devemos dar a resposta a nossas indignações nas urnas, não com atitudes sexistas ou deselegantes contra a presidente. Na abertura da Copa, deveriam ter chamado o carnavalescos do Rio ou o pessoal da festa de Parintins para fazer uma verdadeira cerimônia.

Carlos Fabian Seixas,
Campos dos Goytacazes, RJ

Aos 22 anos, Neymar chega à Copa com a missão de ser o cabeça do Brasil. Melhor em campo no duelo entre Brasil e Croácia, ele chamou a responsabilidade, marcou duas vezes e mostrou que o Brasil pode confiar nele e que, com o incentivo da torcida e sorte, a gente chega lá.

José Ribamar Pinheiro Filho,
Brasília, DF

16 | ÉPOCA | 23 de junho de 2014

Alguns pontos negativos da abertura chamaram a atenção da imprensa internacional, entre eles os palavrões contra a presidenta Dilma. Independentemente da insatisfação com a política do País, os xingamentos apenas demonstram uma falta de educação que não representa a maioria do nosso povo.

Uriel Villas Boas
Santos – SP

Fontes: Revista IstoÉ de 25 jun /2014 nº 2325 e Revista Época de 23 jun /2014 nº838

Após a leitura dessas (e de outras) cartas do leitor, propomos que seja solicitado aos alunos que respondam em seus cadernos os questionamentos que constam no quadro seguinte:

Quadro 5 - Questionamentos de reconhecimento do gênero e de seu contexto de produção

- a) De que tratam as cartas?
- b) É possível identificar quando foram escritas?
- c) Quem as escreveu? De onde são as pessoas que escreveram?
- d) A quem são dirigidas as cartas?
- e) Em que esfera os textos foram publicados? E onde podem circular?
- f) Será que as cartas foram publicadas na íntegra? Por quê?
- g) A organização textual contribui para a identificação do gênero?
- h) O que diferencia a carta do leitor da carta familiar?
- i) E qual a diferença entre carta do leitor e carta ao leitor?
- j) Quanto à estrutura, as cartas que enviamos à revista costumam apresentar os mesmos elementos da carta pessoal: local, data, vocativo, saudações e despedidas. Por que motivos, nas cartas publicadas, não aparecem esses elementos?
- k) Nos exemplos 1 e 2 das cartas ao leitor, que palavras foram utilizadas para se referirem aos leitores? Por que utilizam esse pronome de tratamento?
- l) O que eles dizem aos leitores?

Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora

Após esse estudo que diz respeito a vários textos do gênero, a orientação agora é selecionar apenas um texto para um estudo mais específico. Vejamos a seguir.

3.2.2.1 Carta do leitor selecionada para estudo

Após explorar, de um modo mais amplo, textos do gênero *carta do leitor*, Costa-Hübes (2008) sugere que seja selecionado um texto do gênero para que se possa explorá-lo de forma mais específica quanto ao seu conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Procurando dar conta dessa orientação, selecionamos o texto que consta na figura 9, a seguir. Todavia, como toda *carta do leitor* dialoga com um texto que o precede, faz-se necessário, antes, recuperar esse texto a fim de estabelecer relações entre o que está dito na carta e o texto que lhe deu origem. Para o estudo do texto selecionado nesta proposta, primeiramente recuperamos a reportagem que motivou a sua produção: “O HINO, AS VAIS E NEYMAR”, ou seja, o texto que

originou a produção da carta de Wiliam Tabchoury¹⁰. Depois de tomar conhecimento do texto-fonte e de refletir sobre ele, segue com a leitura do texto selecionado.

Figura 9 - Texto selecionado para estudo mais específico



Leitor

Assuntos mais comentados
A vaia em Dilma e a abertura da Copa (capa) ►
Carta ao Leitor
Artigo de J.R. Guzzo
Artigo de Lya Luft
Reação do Congresso ao decreto bolivariano de Dilma

HINO **veja**
NEYMAR
VAIA

A vaia em Dilma

As vaias sintetizam a indignação da população diante das inúmeras alianças, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal. Elas têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros. Trata-se de sinal claro do fim de um ciclo, com enormes chances de mudança no comando máximo do Brasil nas próximas eleições.

WILIAM TABCHOURY
Piracicaba, SP

Fonte: Revista Veja, de 25 jun/ 2014 nº 2379

Esse texto recupera um momento histórico muito importante que repercutiu em toda a sociedade brasileira: a Copa do Mundo no Brasil em 2014 e suas consequências na política brasileira. Logo, é importante situar os alunos quanto a esses acontecimentos¹¹.

Assim, após leitura do texto e reflexões sobre seu momento histórico, sugerimos o desenvolvimento das seguintes atividades de compreensão, na perspectiva de explorar o contexto de produção, a funcionalidade do gênero, o conteúdo temático e sua organização composicional. O quadro seguinte apresenta

¹⁰ Esse texto foi publicado na Revista Veja nº2378, em 18/06/2014, nas páginas 74 a 81 e se encontra disponível no acervo digital: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>, acessado em 22/09/2014 e também disponível no anexo 01.

¹¹ No caso dessa proposta em específico, ela foi elaborada para ser aplicada em setembro/2014. Portanto, os acontecimentos em relação à Copa eram recentes e poderiam ser facilmente recuperados. Todavia, se esta proposta fosse trabalhada hoje ou em data futura, talvez necessitasse de um esforço maior para recuperar esse momento histórico e seus acontecimentos.

as atividades que foram elaboradas para serem aplicadas ao explorar o texto selecionado.

Quadro 6 - Atividades de compreensão

Releia atentamente a carta acima (que consta na figura 9) e responda às seguintes questões:

- a) Onde essa carta foi publicada (veículo de circulação, suporte)? O que se sabe sobre esse veículo de circulação? A que imprensa pertence? Qual o papel desse veículo em nossa sociedade?
- b) Quando e por quem a carta foi produzida? Como esse dado afeta o sentido do texto?
- c) Em que esfera social essa revista circula? Como esse meio social afeta a organização do texto?
- d) É possível perceber seu público alvo? Por meio de que evidências? Comprove com uma passagem.
- e) Qual é o objetivo do autor ao enviá-la para a revista: criticar, elogiar, questionar, concordar ou discordar?
- f) Ao analisar a carta de William com as demais cartas da revista *Veja*, qual ponto de vista têm em comum ao abordarem o mesmo tema?
- g) Onde aconteceram as vaia? Para quem foram direcionadas?
- h) Qual o posicionamento do autor diante do assunto? Ele concorda com a atitude da torcida para com a presidente da República do Brasil? Que palavras comprovam o posicionamento do autor?
- i) Como podemos perceber que esta carta “conversa” com o texto referência?
- j) Segundo o autor, as vaia sintetizam a indignação. De que indignação ele fala?
- k) O autor classifica as vaia como um sinal para o fim de um ciclo. A que ciclo ele se refere?
- l) E você, concorda com a atitude das pessoas demonstradas na reportagem inicial e no posicionamento de William? Comente.
- m) A organização textual contribui para a compreensão da finalidade do gênero *carta do leitor*?


Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora

Com o objetivo de mostrar como se dá o processo da produção e de publicação de uma *carta do leitor*, sugerimos que seja apresentada uma carta (original) enviada para a revista *IstoÉ* e esta mesma carta, no modo como foi publicada nessa revista¹². A partir dela propomos analisar, na prática, como se realiza o processo desde a produção da carta do leitor até a sua publicação no jornal ou revista.

¹² Sabemos que é difícil se ter acesso ao exemplar original (na versão do autor) de uma carta do leitor e dessa mesma carta já publicada na revista. Para esta atividade, tivemos acesso por meio de um escritor assíduo desse gênero que tem muitas cartas já publicadas, e que nos cedeu gentilmente algumas de suas cartas.

A carta que apresentamos a seguir tem como referência a reportagem “Acredite no Brasil”¹³. No quadro seguinte apresentamos, lado a lado, a carta do autor e sua versão publicada na revista IstoÉ. Vejamos:

Quadro 7- Comparando a carta produzida e a carta publicada na revista IstoÉ

Carta enviada por José Elias em 13/07/2014	Carta publicada em 23/07/2014
<p>Foz do Iguaçu, 13 de julho de 2014</p> <p>Ao Diretor de Redação Revista IstoÉ Senhor Diretor:</p> <p>Atendendo ao chamado da capa de IstoÉ, edição 2329, eu acredito no Brasil e na capacidade do nosso povo de se superar e realizar grandes façanhas. Assim, entendo que, promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada daqui a dois anos. Logicamente que teremos que ficar vigilantes até 2016, para que os nossos dirigentes cumpram sua tarefa de executar tudo o que está planejado pelo COI. Espero que IstoÉ continue sendo nossa referência neste sentido.</p> <p>José Elias Aiex Neto CI xxxxxxx Rua xxxxx Foz do Iguaçu/Pr Fone xxxxxxxx</p>	 <p>Cartas</p> <p>>> Capa Eu acredito no Brasil e na capacidade do nosso povo de se superar e realizar grandes façanhas. Promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada em 2016. A população deve ficar vigilante para que os dirigentes cumpram a tarefa de executar tudo o que está planejado pelo Comitê Olímpico Internacional. “Acredite no Brasil” (ISTOÉ 2329)</p> <p>José Elias Aiex Neto Foz do Iguaçu – PR</p>

Fonte: Carta cedida por José Elias Aiex Neto; Carta publicada na revista IstoÉ em 23/07/2014 nº 2330

Após proporcionar esse comparativo entre as duas edições do mesmo texto, configurados na *carta do leitor*, a ideia é provocar, nos alunos, reflexões sobre o gênero a partir dos questionamentos listados no quadro a seguir.

¹³ Foi publicada na Revista IstoÉ, em 11/07/2014, nº2329 e se encontra disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/372360> ACREDITE+NO+BRASIL acessado em 24/07/2014.

Quadro 8 - Reflexões sobre o processo de edição das *cartas do leitor*

- a) Qual a diferença entre a estrutura da carta enviada por José Elias Aiex Neto e a sua carta publicada na revista?
- b) Por que há essa diferença?
- c) Destaque, da carta enviada, a tese defendida por José Aiex, assim como o argumento empregado que a sustenta?
 Tese: Argumento:
- d) Esses elementos também aparecem na carta publicada? Da mesma maneira? Isso interfere no sentido do texto enviado e publicado?
- e) Analise o último período da carta enviada por José Elias Aiex: “*Espero que IstoÉ continue sendo nossa referência neste sentido*”. Que relação é estabelecida pela expressão “Espero que”?

Fonte: Atividades organizadas pela pesquisadora

Com essas atividades encerramos, em nossa proposta, as atividades de leitura, lembrando que elas podem estender-se ou reduzir-se dependendo do gênero que está sendo trabalhado. E, na sequência, apresentamos alguns encaminhamentos para o trabalho com a análise linguística que não deixa de ser, de certa forma, atividades de leitura também.

3.2.3 Atividades de análise linguística

Analisar linguisticamente um texto é um fator necessário e essencial no estudo de um gênero, pois aponta para as marcas linguísticas do texto, contemplando o que Bakhtin (2003) denominou como estilo do gênero. Essa perspectiva de análise foi garantida na SD por Costa-Hübes (2008) quando ela defende que um dos elementos a ser explorado no módulo *Reconhecimento do Gênero* se refere às marcas linguísticas do texto.

Na perspectiva de contemplar essa orientação, apresentamos, no quadro 9, questões que tratam do estilo, procurando não perder de vista a relação existente entre os interlocutores no processo de interação. Nestas atividades, procuramos demonstrar que a língua só faz sentido em um contexto social e que ela se adapta a circunstâncias mais ou menos previsíveis no processo de compreensão. Assim, as atividades que constam no quadro seguinte procuram explorar os recursos linguísticos utilizados por Willian (texto apresentado na figura 9) em sua *carta do leitor*, produzida em uma situação real de uso da língua.

Quadro 9 – Atividades de análise linguística

- 1- No que diz respeito à **linguagem** apresentada na carta de Wilian:
- Ela apresenta um tom de interlocução entre autor e leitor. Como é possível perceber?
 - Que palavras marcam a voz do autor? Como são classificadas essas palavras?
 - Que variedade linguística foi utilizada na carta: variedade padrão ou coloquial? Por quê?
 - Na linha 7 foi empregado o advérbio principalmente. Que ideia ele transmite na carta?
- 2- Qual é o tempo verbal que predomina nesta *carta do leitor* analisadas? Esse tempo verbal predomina nas demais cartas analisadas também? O que esse tempo verbal indica em relação ao gênero trabalhado?
- 3- A substituição de um termo pelo outro é um dos elementos da coesão, ou seja, são esses elementos que permitem a organização da sequência textual e que também estabelecem sentidos no texto. As palavras destacadas foram usadas para estabelecer coesão e assim estabelecer sentidos. Indique que termos são retomados por elas:
- “As **vaias** sintetizam a indignação da população diante das inúmeras alianças, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal. **Elas** têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros. Trata-se de **um sinal claro** do fim de um ciclo...”
- Elas: um sinal claro.....

Fonte: Atividades elaboradas pela pesquisadora

Com esses últimos encaminhamentos, fechamos o módulo *Reconhecimento do Gênero*, mas isso não significa que esgotamos todas as possibilidades de trabalho com os textos apresentados e, especialmente, com o texto selecionado. Cabe a cada leitor, dentro de seu contexto de trabalho, ampliar, reduzir, enfim, reorganizar o proposto para atender às necessidades de seus alunos.

Feito isso, passamos para o próximo módulo da SD conforme adaptações de Costa-Hübes (2008): a produção escrita.

3.3 PRODUÇÃO ESCRITA

Quando escrevemos temos um objetivo concreto e próprio e esperamos que o texto que produzimos atinja a sua finalidade. Por isso, devemos levar em conta quem será o interlocutor desses textos, a que gênero ele se filiará, em qual suporte será produzido e qual será o veículo de circulação. Na escola, nem sempre conseguimos concretizar a finalidade de interlocução dos textos que os alunos produzem e, talvez, a maior dificuldade seja quanto à circulação do texto produzido.

Pensando nisso, “simulamos” situações possíveis para a circulação de algumas produções escritas.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), quando refletem sobre a produção escrita na SD, partem do princípio de que ela deve configurar-se em várias etapas, sendo que a primeira produção deve ser considerada como o momento em que os alunos “revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 101). Por isso, ela requer um trabalho sistemático que exige várias retomadas do texto, de modo que a reescrita favoreça a produção final. Costa-Hübes (2008) também defende essa tomada de posição dos autores e orienta quanto aos passos da reescrita.

Todavia, nesta SD que estamos apresentando, fazemos outro encaminhamento: em um primeiro momento, a ideia é que os alunos produzam um texto do gênero *carta do leitor* apenas para exercitar a escrita e apresentar ao professor o que entendem/compreendem do gênero em estudo, o que significa que esta produção não culminará em interlocução; em um segundo momento, outra proposta lhes será apresentada, de modo que contemple o que foi acordado no módulo inicial denominado *Situação de interação com o gênero carta do leitor*. Isso significa dizer que o texto produzido, após ser encaminhado para a reescrita, terá como interlocutores os leitores do *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>, além de serem encaminhadas para a revista ou jornal de onde originou o texto-fonte.

Por que esses dois encaminhamentos de produção escrita? Para que o aluno não se canse do mesmo texto e também para que tenha a oportunidade de exercitar melhor a produção de textos desse gênero.

Feitos os esclarecimentos, apresentamos a primeira proposta de produção escrita, conforme discriminada no quadro que segue.

Quadro 10 - Produção como exercício de escrita

Após a leitura e análise de vários textos do gênero *carta do leitor*, chegou a sua vez de escrever!

A partir da leitura de um texto do gênero artigo de opinião, você poderá trocar ideias com os colegas sobre o tema abordado e, então, posicionar-se em relação ao tema. Após definir seu posicionamento, escreva uma carta para Roberto Pompeu de Toledo sobre o enfoque dado ao tema, concordando, discordando, elogiando ou criticando a abordagem do autor sobre o tema:

Fonte: Proposta elaborada pela pesquisadora

O texto que sustenta essa proposta de produção apenas como exercício de escrita é este, apresentado na figura 10:

Figura 10 - Texto motivador para produção de uma carta do leitor como exercício de escrita



Roberto
Pompeu
de Toledo

Rescaldo do rescaldo

Um anúncio da safra da Copa... anúncio de quê, mesmo? Houve tempo em que os anúncios iam direto ao ponto — “Beba Coca-Cola”. Hoje a criatividade sufoca as marcas. Houve um anúncio da safra da Copa, sabe-se lá do quê, em que um homem, de costas, vinha e depositava no chão a maleta que trazia no braço, na pose de quem chegava a algum lugar. “O futebol está voltando para casa”, dizia o locutor. E não é que o futebol voltou mesmo para casa? Voltou para a querida Europa de nascença. País do futebol, hoje, 100 anos depois de o kaiser Guilherme II dar o pontapé inicial à I Guerra Mundial, 91 anos depois do *putsch* de Munique, 75 anos depois do início e 69 do fim da II Guerra Mundial, 53 depois da construção e 25 da derrubada do Muro de Berlim, nove anos depois da eleição e um depois da renúncia do papa Ratzinger, é a Alemanha. É lá que se joga um futebol alegre e bonito. No Brasil, joga-se um futebol “de resultados” dotado da singular característica de não produzir resultados.

A vitória do Brasil em 1958 iniciou uma revolução copernicana na geopolítica do futebol. A Copa de 1970 consolidou que subdesenvolvidos, em futebol, eram os europeus. A de 2014 repõe as coisas nos lugares

Do lado brasileiro, o grande craque da Copa foi o Cristo Redentor. Durante a transmissão da final, a televisão fez seguidas tomadas do Cristo com o Maracanã ao fundo, ou com a Lagoa Rodrigo de Freitas e a orla de Ipanema ao fundo. A Copa no Brasil teve obras superfaturadas, estádios destinados à ociosidade, promessas de obras viárias não cumpridas, viaduto desabado e operários mortos, mas no momento final apareceu o Cristo para segurar as pontas. O milagre que faltou no gramado veio do alto, como é próprio dos milagres. O Redentor entrou em campo, em transmissão ao vivo captada até os confins do universo, para marcar um gol mais bonito do que o de Robben contra a Espanha.

A vitória do Brasil na Copa de 1958 iniciou uma revolução copernicana na geopolítica do

futebol. A vitória de 1970, a terceira em quatro Copas, consolidou a convicção de que subdesenvolvidos, em futebol, eram os europeus. A Copa de 2014 repõe as coisas em seus lugares. Rico é rico, pobre é pobre, e rico fala mais alto e mais grosso que pobre em tudo. Tal qual ocorre no geral do comércio internacional, subdesenvolvido é o exportador de matéria-prima. O Brasil, no futebol, virou exportador de matéria-prima, e não se vislumbra como possa escapar dessa sina. Há uma coisa chamada mercado, em primeiro lugar. Em segundo, há internamente uma engrenagem reunindo cartolas, técnicos, empresários, olheiros e outros agentes mancomunados no grande negócio, ilícito em boa parte, da exportação de jogadores. Em terceiro, de modo cruelmente insidioso, já se introjetou no moleque das peladas o sonho de jogar no Barcelona, não no Corinthians ou no Flamengo.

Angela Merkel assistiu ao jogo inaugural da Alemanha, contra Portugal, e, mostrada várias vezes na TV, festejou cada um dos quatro gols do seu time. Voltou para assistir à final, contra a Argentina, e festejou a conquista do torneio. Como diria o Ancelmo Gois, deve ser terrível viver num país onde o futebol é explorado para fins políticos. Dois turistas alemães foram presos por roubar uma escultura alusiva ao futebol no saguão do Aeroporto de Guarulhos. Deve ser terrível a criminalidade naquele país. O craque alemão Schweinsteiger, depois da conquista, fez uma “saudação especial” a Uli Hoeness, ex-presidente do Bayern de Munique, hoje cumprindo pena por evasão fiscal. Deve ser terrível viver num país em que se incentiva o crime.

Dia do jogo Brasil x Alemanha, num bairro central de São Paulo. O vizinho amanece já tocando sua vuvuzela. Jogo do Brasil é assim. A festa começa muitas horas antes. Há um clima de eufórica expectativa no ar. Vuvuzelas, buzinas, bandeiras. O clamor da vuvuzela do vizinho intensifica-se à medida que vai chegando a hora. Aí começa o jogo. Um a zero para a Alemanha, dois, cinco a zero. Vuvuzela calada. Seis a zero, sete a zero. Então, aos 45 minutos do segundo tempo, Oscar escapa, engana o goleiro Neuer e marca. Gol do Brasil!!! A vuvuzela dispara. Fica-se imaginando o vizinho levantando do sofá, aturdido, arrasado, mas atento ao chamado do dever. Nem Oscar comemorou. Mas quem possui uma vuvuzela assumiu com ela um compromisso moral, mesmo que seu grito esganiçado àquela altura soasse como um gemido.

14 | 23 DE JULHO, 2014 | veja

Após a leitura do texto motivador, propomos o seguinte encaminhamento:

Quadro 11 - Comando de produção como exercício de escrita

Após a leitura do texto e seguindo as orientações anteriores, produza a sua *carta do leitor* e depois troque com um colega para leitura e, se necessário, faça apontamentos que contribuam para a melhoria do texto.

Fonte: Proposta elaborada pela pesquisadora

Para auxiliar os alunos na leitura do texto produzido, sugerimos que sigam os passos da tabela representados no quadro que segue.

Quadro 12 - Lista de constatações 1

Questões	Sim	Não
Sintetizei as ideias na equipe?		
Utilizei uma linguagem clara e objetiva, levando em consideração o meu interlocutor?		
Apresentei os dados que indicam sobre qual artigo estou falando, e sobre quando ele foi publicado?		
Identifiquei-me, colocando a saudação, a despedida, a minha assinatura e meu endereço?		
As ideias discutidas no grupo estão expressas no corpo da carta de forma clara?		
Cuidei para pontuar e escrever ortograficamente, de acordo com a norma padrão da língua?		
Usei argumentos que sustentam o meu posicionamento frente ao tema?		

Fonte: Adaptado do Caderno Pedagógico 1 (AMOP, 2007, p. 159)

Somente após esse exercício de produção escrita, quando os alunos também podem exercitar a produção de um texto do gênero *carta do leitor* e também revisá-lo, é que propomos que seja encaminhada a segunda proposta de produção textual com fins de interação. Ou seja: os alunos deverão produzir uma *carta do leitor* que será realmente encaminhada ao seu interlocutor.

Para concretização dessa proposta, que denominamos de “2º Momento: Produção Final”, apresentamos o seguinte comando de produção escrita, conforme consta no quadro 13.

Quadro 13 - Proposta de produção escrita para fins de interação

A sua produção final deverá atender à seguinte proposta:

1. Em grupo (4 alunos), selecione um artigo ou uma reportagem para leitura e discussão sobre o tema abordado no texto;
2. Pensando na sua produção individual da *carta do leitor*, defina se você vai criticar, elogiar, parabenizar, questionar, concordar, discordar, sugerir, etc., ou seja, qual será a finalidade de sua carta.
3. Cada aluno da equipe escreverá a sua *carta do leitor* que será publicada no *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>, e também enviada ao veículo de circulação (jornal ou revista) do texto-fonte. Portanto seu interlocutor será toda a comunidade escolar e leitores da revista ou jornal. Fique atento à linguagem que será utilizada e cuide também com a estrutura composicional do gênero, assim como dos argumentos que sustentam o seu posicionamento.

Fonte: Proposta elaborada pela pesquisadora

Uma vez produzidas as cartas, o passo seguinte é o encaminhamento da reescrita, conforme apresentamos a seguir.

3.3.1 Reescrita do texto

O processo de reescrita do texto requer uma leitura atenta e, por isso, entendemos, assim como Costa-Hübes (2008), que deva acontecer em um momento diferente da produção inicial, para que, ao criar um distanciamento, o aluno tenha melhores condições de voltar ao seu texto e verificar o que é preciso ser retomado para atingir a proposta de produção e de interlocução.

Assim, após escrever a primeira versão, a ideia é apresentar aos alunos os seguintes encaminhamentos:

Quadro 14 - Encaminhamentos para a reescrita do texto

- Deixe seu texto para ser retomado na próxima aula para a uma nova leitura, orientada pelos passos indicados na lista de constatações;
- Após a releitura, reescreva-o fazendo as alterações necessárias;
- Após a escrita da segunda versão, entregue-o à professora para os ajustes finais e também para que verifique o resultado das operações realizadas ao longo do percurso.
- Após a correção da professora, os textos retornam aos seus autores para a escrita da versão final e se, ainda assim, necessitarem de uma nova escrita, isso será feito antes de sua publicação.

Fonte: Proposta elaborada pela pesquisadora

Com isso, fechamos o encaminhamento da produção escrita, de modo que, o que falta agora, é a efetivação da proposta de interação, conforme apresentado na seção seguinte.

3.4 CIRCULAÇÃO DOS TEXTOS DO GÊNERO *CARTA DO LEITOR*

É neste momento que o texto cumpre a sua finalidade e assim faz sentido a sua produção. Por isso, propomos a publicação destes textos no *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>, criado como forma de interação e de circulação das cartas, a fim de que as produções façam sentido e atinjam a finalidade comunicativa, cumprindo, assim, a atitude responsiva de quem as produziu. O endereço do *blog* deve ser divulgado para todos os alunos do colégio para que possam ler e também postar comentários e, quem sabe, também cartas produzidas a partir de temas diversos. Além do *blog*, as cartas devem ser enviadas ao jornal ou revista que motivou sua produção.

No *blog* serão postados todos os textos que serviram de base para a produção das cartas dos alunos, além das cartas produzidas por eles, devidamente autorizadas pelos autores, após a versão final da produção. Com isso, esperamos que os alunos interajam com seus colegas e adquiram o gosto por ler e produzir o gênero *carta do leitor* para serem efetivamente enviadas a revistas e jornais diversos, sejam estes impressos ou *online*.

Ao finalizar essa proposta de SD, queremos destacar que nosso intento foi apresentar algumas possibilidades de trabalho com o gênero *carta do leitor*, de modo a desenvolver um pouco mais nos alunos do 8º ano suas habilidades de leitura e de escrita. Todavia, entendemos que encaminhamentos diferenciados poderão ser feitos a partir desse mesmo gênero, priorizando, quem sabe, outros aspectos da língua.

4 REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO COM O GÊNERO *CARTA DO LEITOR* NA SALA DE AULA

Neste capítulo, apresentamos o relato das atividades aplicadas, bem como reflexões que orientaram todo o processo de elaboração, aplicação e desenvolvimento das atividades. Destacamos que foram realizadas algumas adequações à proposta inicial porque estando em licença do cotidiano escolar para esta pesquisa, e mesmo conhecendo os alunos e a turma, no retorno, sentimos a necessidade de modificar, em alguns momentos, as atividades elaboradas inicialmente. Apresentamos, ainda, algumas considerações sobre o trabalho com o gênero *carta do leitor* na sala de aula como forma de interação a atitude responsiva na formação do leitor, bem como alguns pontos positivos e negativos observados no momento da aplicação.

4.1 APLICAÇÃO DA PROPOSTA: RELATO

A proposta de SD por nós elaborada e apresentada no capítulo anterior foi aplicada entre os meses de setembro, outubro e novembro de 2014, em uma turma com 32 alunos de 8º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira – Ensino Fundamental e Médio, no Município de Toledo- PR, sempre em duas aulas semanais ou de acordo com a organização das atividades da escola.

Das cinco aulas semanais, trabalhamos, durante o período da aplicação, duas aulas semanais e a professora regente as outras três, de modo que ela pudesse dar sequências ao planejamento escolar, visto que foi um período próximo ao encerramento das atividades letivas. Assim, assumimos um total de 16 aulas, com 50 minutos de duração cada uma delas, em sua maioria geminadas, com exceção de apenas duas delas nos dias 14 e 27/11/2014 que por uma questão de organização das atividades do colégio e organização da professora regente, houve a necessidade de readequação.

As atividades planejadas foram assim distribuídas, conforme descritas no quadro 15.

Quadro 15 – Aulas trabalhadas durante a aplicação da SD

AULAS	DATAS	CONTEÚDOS
1 ^a e 2 ^a aulas	30/09/2014	<i>Apresentação da proposta</i> do trabalho com o gênero <i>carta do leitor</i> . Motivação e introdução ao tema. Reconhecimento do gênero <i>carta do leitor</i> .
3 ^a a 7 ^a aulas	07/10 (3 ^a e 4 ^a) 14/10 (5 ^a e 6 ^a) 21/10 (7 ^a)	<i>Atividades de reconhecimento do gênero:</i> Pesquisa e leitura de cartas: <i>do leitor</i> , ao leitor e familiar. Atividades de leitura explorando o contexto de produção, funcionalidade do gênero. Atividades de leitura explorando o conteúdo temático e a construção composicional do gênero (produção e edição da carta do leitor).
8 ^a e 9 ^a aulas	21/10 (8 ^a) 28/10 (9 ^a)	<i>Atividades de análise linguística:</i> Atividades explorando o estilo
10 ^a a 14 ^a aulas	28 /10 (10 ^a) 04/11 (11 ^a e 12 ^a) 11/11 (13 ^a e 14 ^a)	<i>Proposta de produção escrita do gênero:</i> Primeira proposta de produção. Segunda proposta de produção a partir da seleção de reportagens. Produção das cartas do leitor;
15 ^a e 16 ^a aulas	14/11 (15 ^a) e 27/11 (16 ^a)	<i>Reescrita dos textos produzidos</i> Primeira reescrita das cartas Segunda reescrita e conclusão das atividades
	Dezembro 2014	Circulação do gênero

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na perspectiva de apresentar nossas considerações sobre a aplicabilidade da proposta elaborada, faremos um relato detalhado, procurando demonstrar o encaminhamento por nós assumido, o envolvimento dos alunos, as nossas dificuldades, os acertos, enfim, os resultados obtidos. Assim, ao fazer esse relato, pretendemos refletir sobre nossa ação docente – haja vista tratar-se de uma pesquisa-ação – e também sobre a viabilidade de um trabalho com gêneros na sala de aula por meio da metodologia da SD.

Passemos, então, ao relato.

4.1.1 Apresentação da situação de interação

Iniciamos as aulas no dia 30/09/2014 (1ª e 2ª aulas) e, como primeiro passo da SD, apresentamos a *situação de interação* que motivava o trabalho com o gênero *carta do leitor*, qual seja, ler, reconhecer e produzir textos do gênero para circularem em um *blog* que seria criado para esse fim. Todos os colegas da escola teriam acesso ao *blog* e, portanto, seriam os interlocutores reais da produção escrita. Além da publicação no *blog*, pretendíamos encaminhá-la para o jornal ou revista que o motivou. Ao fazermos isso, além de estarmos nos pautando nas orientações que circunscrevem os autores (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004; COSTA-HÜBES, 2008) sobre esse módulo da SD, estávamos tentando recuperar os pressupostos bakhtinianos, os quais reconhecem que a língua se constitui nos processos de interação que estabelecemos uns com os outros. É por meio do uso da linguagem que nos interagimos uns com os outros e, ao mesmo tempo, a tornamos viva e em constante processo de transformação: “A linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem” (BAKHTIN, 2010, p. 209). Sendo assim, precisávamos garantir, aos alunos, essa compreensão de linguagem viva.

Além dessa compreensão, procuramos garantir a importância do trabalho com gêneros na sala de aula, enfatizando como estes estão presentes em nosso cotidiano, devido à sua diversidade e às diferentes possibilidades de conhecimentos que eles nos proporcionam. Ao assumir esse princípio teórico, conforme reflexões bakhtinianas apresentadas no segundo capítulo, procuramos garantir a compreensão de que os gêneros emanam dos diferentes campos de utilização da linguagem (BAKHTIN, 2003), os quais determinam e permitem a construção de enunciados com a função de interagir com o outro.

Todavia, ao nos reportar aos gêneros, percebemos que os alunos ainda apresentavam dificuldades para compreender o estudo a partir dessa ferramenta e não tinham consciência de como ela pode contribuir com a aprendizagem. Isso talvez se deva ao fato de ser relativamente recente, no Brasil, a proposta de trabalho com os gêneros na sala de aula, o que justifica muitos professores de LP não considerarem, ainda, essa possibilidade de trabalho com a linguagem, mesmo que as DCE (PARANÁ, 2008) prescrevam essas orientações desde 2008.

Como a *carta do leitor* se tratava de um gênero ainda não estudado por esses alunos, os textos do gênero não chamavam a atenção deles e, por isso, não eram lidos por eles, o que lhes deixou, a princípio, um pouco apreensivos. Todavia, retomando Watthier (2010), se a carta é um gênero discursivo com a finalidade de manter a interação entre os interlocutores, para mostrar que a língua se realiza no processo de interação entre os sujeitos envolvidos, sentimos a necessidade de trabalhar com esse gênero para garantir maior compreensão da língua viva. E, assim, passamos a provocar o reconhecimento do gênero.

4.1.2 Reconhecimento do Gênero

Na proposta de SD (apresentada no capítulo anterior), focalizamos as atividades exclusivamente no gênero *carta do leitor*, porém, ao iniciar as reflexões com os alunos, sentimos a necessidade de acrescentar os questionamentos do quadro 16 sobre o gênero “carta”, como forma de motivação e aproximação da temática por meio da interação verbal.

Quadro 16 - Questionamentos introdutórios sobre o gênero carta

- a) Vocês costumam ler ou escrever cartas? Para quem?
- b) Já escreveu cartas para alguém? Por quê? Para quê?
- c) Conhece alguém que tenha alguma carta guardada?
- d) Se tivesse que escrever uma carta hoje, para quem escreveria? O que diria? Por quê?
- e) Quais são as formas de comunicação e interação entre as pessoas hoje?
- f) E você, como se comunica com outras pessoas distantes?

Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora.

Esse momento foi muito importante para que os alunos pudessem compartilhar algumas experiências com o gênero carta. Dentre elas, destacamos que alguns relataram que já escreveram cartas para tias, primas, mas que já faz um tempo porque hoje em dia existem outras formas de comunicação mais rápida: a maioria das pessoas tem telefones (móvel ou fixo), a comunicação por meio de mensagens (*whatsapp, facebook,*) é instantânea e, por isso, o hábito de escrever cartas está sendo substituído por outras formas de interação em nosso cotidiano.

Para complementar essas reflexões sobre o ato e o hábito de escrever cartas para diferentes finalidades, apresentamos alguns fragmentos e *trailer* de filmes relacionados com a temática:

- 1) *Trailer* do filme “Cartas para Deus”, para mostrar a esperança de um adolescente com sérios problemas de saúde, que escreve cartas para Deus. Muitas pessoas não compreendem os motivos, mas sua atitude acaba contagiando todos os que estão ao seu redor. Constatamos que esse é um filme muito conhecido pelos alunos e, assim, foi possível proporcionar uma boa interação para iniciar o trabalho.
- 2) Fragmento do filme “O carteiro e o poeta”, para mostrar a amizade que se formou entre um carteiro e o poeta Pablo Neruda e que acabou despertando também o gosto do carteiro pela poesia. Percebemos que os alunos não conheciam esse filme, mas que, mesmo assim, compreenderam que também estava relacionado com a temática em estudo.
- 3) Fragmento do filme brasileiro “Central do Brasil”, o qual narra a vida de Dora que ganha dinheiro escrevendo cartas, na estação Central do Brasil, em São Paulo, para pessoas que não sabem ler e escrever. Apesar de ser um filme nacional, ele é pouco conhecido de nossos alunos e, conseqüentemente, de muitas pessoas. Questionando os estudantes se conheciam mais alguns filmes que tratam da temática, alguns citaram ainda “Cartas para Julieta”, “Cartas de amor” e o livro e filme “Meu querido Jhon”.

4.1.2.1 Pesquisa de textos do gênero

A partir dessa reflexão introdutória sobre as diferentes finalidades das cartas, foi possível iniciar o trabalho com a *carta do leitor*. Para isso, distribuimos revistas aos alunos e deixamos que as folheassem por alguns minutos. Com essa atitude, estávamos procurando garantir uma das indicações da SD: “pesquisa sobre o gênero”. Em seguida, para fazer um levantamento sobre os conhecimentos prévios sobre a *carta do leitor*, passamos para os seguintes questionamentos, por escrito, conforme já apresentado em nossas atividades elaboradas¹⁴:

¹⁴ Optamos por retomar, neste capítulo, algumas atividades já apresentadas no capítulo anterior, mantendo as mesmas indicações (nº e título do quadro ou figura), na perspectiva de facilitar a leitura desse texto.

Quadro 3 – Questões de reconhecimento do gênero

- 1- Você sabe identificar o gênero *carta do leitor*?
- 2- Onde podemos encontrá-la? Em que veículos circulam?
- 3- Você costuma ler textos desse gênero? Em quais meio de comunicação?
- 4- Qual a função social da *carta do leitor*?
- 5- Quem, em geral, produz o gênero *carta do leitor*? Em que situação?
- 6- Quem são os leitores destas revistas?

Fonte: Elaboradas pela pesquisadora

Apenas uma pequena parte dos alunos demonstrou, pelas suas respostas, que conhecia o gênero, reconhecendo qual seria a sua real função e em que situações eram produzidos seus textos. A grande maioria não lê esta seção das revistas e nenhum deles havia escrito ou pensado em escrever cartas para algum meio de comunicação.

A partir desses questionamentos e das constatações, reforçamos que nosso trabalho se concretizaria com a produção de *cartas do leitor* para serem publicadas no *blog* <http://www.pombocorreioescolar.blogspot.com.br>, a princípio, e que também poderiam ser enviadas para o jornal ou revista, de acordo com as reportagens selecionadas por eles. Solicitamos que, para a aula seguinte, também pudesse trazer revistas, com as quais tinham contato, para o nosso trabalho em sala de aula com o gênero selecionado. Com essa solicitação, nossa intenção era reforçar, um pouco mais, o *reconhecimento do gênero* por meio de pesquisas de alguns textos já publicados.

Todavia, neste primeiro contato com os alunos, sentimos um pouco de resistência, pois causou certo estranhamento o fato de retornar, depois de seis meses licenciada para estudos, para trabalhar com eles uma temática distante de suas realidades; mas, aos poucos, percebemos que compreenderam a situação e se envolveram com as atividades iniciais. E foi pensando justamente neste distanciamento e na importância de ampliar a capacidade linguístico-discursiva dos alunos, conforme consta no primeiro capítulo, que selecionamos o gênero *carta do leitor*, haja vista a sua dinamicidade e que seu acontecimento só é possível depois de leituras prévias que constroem significados e argumentos que possibilitam a interação entre os interlocutores, sejam eles a equipe da revista ou jornal ou o próprio autor do texto, oportunizando-se, assim, o “diálogo” com seu(s) interlocutor (es). Conforme Bezerra (2010), mesmo que sem conhecê-lo e estando distante, o

leitor pode concordar, discordar, elogiar, criticar, agradecer, parabenizar entre tantos, enfim atender a diferentes propósitos “[...] em uma situação de ausência de contato imediato entre remetente e destinatário que não se conhecem[...]” (BEZERRA, 2010, p. 228).

Em nosso segundo dia de trabalho com a turma, no dia 07/10/2014 (3ª e 4ª aulas), demos continuidade ao módulo de *Reconhecimento do gênero* porque tínhamos como objetivo “desenvolver, com os alunos, atividades que contemplassem a pesquisa, a leitura e a análise linguística de textos do gênero em estudo, recorrendo, para isso, àqueles que já circulam socialmente” (COSTA-HÜBES e SIMIONI, 2014, p. 26) e, assim, familiarizar-se com textos diversos do gênero *carta do leitor*.

Nesse sentido, distribuímos revistas entre os alunos organizados em duplas, as quais se somaram a outras que trouxeram, e solicitamos para que localizassem a seção destinada às *cartas do leitor* ou aos leitores. Com esse encaminhamento, pretendíamos que os alunos compreendessem, assim como explica Fontanini (2002), que a *carta do leitor* é um gênero encontrado em jornais e revistas e produzido por leitores assíduos desse veículo de comunicação que, ao sentir a necessidade de se manifestar publicamente, escrevem cartas endereçadas aos editores, manifestando sua opinião sobre algum texto publicado na revista ou jornal anterior. Por outro lado, queríamos também que eles tivessem contato com o suporte e veículo de circulação do gênero (MARCUSCHI, 2008), pois, só assim, poderiam compreendê-lo em toda a sua plenitude.

Percebendo que alguns sentiam dificuldades para localizar a seção, bem como as cartas, orientamos quanto à localização e à identificação e depois questionamos, oralmente, conforme atividades previstas (quadro 4, p. 50).

Quadro 4 – Questões de identificação do suporte

- Como é denominada esta seção em sua revista?
- Em que parte está localizada (início, meio ou final da revista)?
- Foi fácil localizar a seção?
- E as *cartas dos leitores*?

Fonte: Elaboradas pela pesquisadora

Após esta breve pesquisa, os alunos perceberam que as seções apresentam diferentes nomes, conforme havíamos previsto em nossas atividades. Então,

questionados sobre quais nomes recebiam essas seções, responderam: *Cartas, Leitor, Cartas Capitais, Caixa Postal*. Ao perguntar se perceberam alguma outra situação, visto que foram distribuídas diferentes revistas, alguns responderam que em algumas delas não há espaço para os leitores escreverem, mas sim, um espaço onde quem escreve são os editores das revistas para os leitores. Solicitamos para que lessem algumas *cartas do leitor* que encontraram e, em seguida, distribuímos outras cartas, *do leitor e ao leitor*, selecionadas por nós, cujo objetivo era que conhecessem melhor suas finalidades, organização textual e linguagem, diferenciando tais gêneros.

Com esse encaminhamento estávamos adentrando em mais um passo da SD dentro do *Reconhecimento do gênero*, conforme orientações de Costa-Hübes (2008), que recorre aos preceitos bakhtinianos: leitura de textos do gênero para explorar seu conteúdo temático, sua construção composicional e seu estilo.

4.1.2.2 *Leitura de textos do gênero carta do leitor*

Para esta etapa, selecionamos cartas das revistas IstoÉ, Veja e Época que, por serem de circulação semanal e nacional, abordam temas gerais e de conhecimentos atuais; e as revistas Super Interessante e Mundo Estranho, de circulação mensal, as quais tratam de temas mais específicos, porém de grande aceitação de nossos jovens e adolescentes, conforme figuras 5, 6, 7 e 8 (p.52, 53, 55 e 56, respectivamente).

Essas cartas foram distribuídas para a leitura compartilhada e posterior identificação de algumas marcas que contribuem para o reconhecimento da construção composicional e estilo do gênero. Por isso, solicitamos que identificassem: a seção, edição anterior, título ou referência da reportagem, local (origem dos autores das cartas) e autor. Em seguida, projetamos a figura 7(p. 55) para que os alunos compreendessem melhor a organização desses elementos na construção dos sentidos dos textos. Ressaltamos que as *cartas do leitor* selecionadas abordavam o conteúdo temático referente à Copa do Mundo de futebol no Brasil, realizada no período de 12 de junho a 14 de julho de 2014, em especial à primeira e à segunda semana da realização do evento, mais especificamente às vaias e aos xingamentos à presidente (ou presidenta) do Brasil na cerimônia de abertura. Eram cartas que circularam nas revistas Veja, edição nº 2379, e IstoÉ, na

edição nº 2325, ambas de 18 de junho, e na revista e Época, edição nº838, de 23 de junho de 2014. Já as cartas ao leitor, eram das revistas Super Interessante e Mundo Estranho, ambas de janeiro de 2014, às quais apresentam esta seção como forma de contato com os leitores.

Realizadas as leituras, passamos para as atividades organizadas com o propósito de atender ao percurso de compreensão da capacidade leitora. Ao revisá-las para a implementação, e procurando atender melhor à proposta de nossa pesquisa, sentimos a necessidade de fazer alguns ajustes na proposta inicial que consta no Quadro 5 (p. 57 do capítulo anterior) e que rerepresentamos a seguir. Todos os alunos receberam uma cópia das questões para serem respondidas por escrito, mas poderiam respondê-las em dupla.

Quadro 5 – Questionamentos de reconhecimento do gênero e de seu contexto de produção

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> a) De que tratam as cartas? b) É possível identificar quando foram escritas? c) Quem as escreveu? De onde são as pessoas que escreveram? d) A quem é dirigida as cartas? e) Em que esfera os textos foram publicados? E onde podem circular? f) Será que as cartas foram publicadas na íntegra? Por quê? g) A organização textual contribui para a identificação do gênero? h) Quanto à estrutura, as cartas que enviamos à revista costumam apresentar os mesmos elementos da carta pessoal: local, data, vocativo, saudações e despedidas. Por que motivo, nas cartas publicadas, não há esses elementos? i) Nos exemplos 1 e 2, das cartas ao leitor, que termos foram utilizados para se dirigirem aos leitores? Por que foram utilizados? Qual o nome dado a essas palavras? j) O que eles dizem aos leitores? k) Então, que diferença pode se estabelecer entre carta do leitor e a carta ao leitor? l) O que diferencia a carta do leitor da carta familiar? m) Há semelhanças entre o ponto de vista abordado pelos autores? Qual? n) Pela leitura das cartas, é possível identificar o fato referenciado? Por quê? |
|---|

Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora

Por serem várias atividades e para que todos pudessem desenvolvê-las, deixamos um tempo para resolvê-las e concluí-las na próxima aula.

Neste dia percebemos um grande envolvimento dos alunos com as leituras das cartas e os temas abordados por elas, de modo que compartilharam o seu posicionamento sobre o tema, ao mesmo tempo em que percebiam o posicionamento dos autores das cartas. A maioria deles demonstrou vontade para conhecer o gênero, mas percebemos também que apresentavam algumas resistências para retomar à leitura, principalmente quando se tratava de textos mais

longos, como a carta ao leitor de Denis Russo Burgierman (figura 6, p. 53), eis um dos grandes desafios que encontramos em nosso cotidiano escolar, reflexo de uma sociedade que o que vale é o momento, o instantâneo.

Nas aulas do dia 14/10/2014 (5ª e 6ª aulas) retomamos as atividades de leitura para a conclusão da aula anterior. Para melhor compreensão e interação, as cartas foram projetadas com a finalidade de favorecer a explicação aos questionamentos. A cada uma das questões um aluno respondia e, assim, todos puderam apresentar suas respostas e, quando havia divergências e/ou dúvidas, elas eram retomadas para esclarecimentos.

Diante de algumas dúvidas dos alunos, foram acrescentados, oralmente, mais alguns questionamentos, o que nos fez reconhecer que somente as questões elaboradas e encaminhadas não foram suficientes para saná-las. Os questionamentos mais relevantes foram: “*O que é esfera social*” (pergunta de uma aluna)? “*Por que as cartas estão organizadas dessa forma*” (pergunta de um aluno)? “*Por que são tão curtas*” (pergunta de outra aluna)? “*Que assuntos podem ser abordados nas cartas ao leitor*” (pergunta da professora)? Como as questões elaboradas se referiam ao conteúdo temático e à construção composicional do gênero, os alunos não apresentaram grandes dificuldades para compreendê-las.

Para complementar as informações e abordar questões referentes ao contexto de produção e ao estilo de linguagem empregado nas cartas (questionamento levantados na “letra l” do quadro 5), sentimos a necessidade de aprofundar um pouco mais sobre a carta familiar. Para isso, incluímos três exemplos de carta familiar (figuras 11, 12 e 13) para análise que não estavam contempladas em nossa produção inicial. Assim, projetamos, para leitura e análise, as seguintes cartas familiares:

Figura 11: Carta familiar 1

Salvador, 30 de abril de 2009

Querida avó,
 Então tudo bem? As férias estão correndo bem e nós estamos encantadas com este lugar: a praia é ótima, o tempo está muito bom, por isso passamos o tempo todo na água.
 Eu e Cristina estamos esperando a senhora, lembre-se que prometeu vir aqui no próximo fim de semana. Já estou vendo os dias maravilhosos que vamos passar todos juntos. Tenho saudades das histórias do vovô!
 Com a senhora, a praia ainda vai ficar mais bonita, vai ser bom estar em sua companhia. Ah, vovó, mal posso esperar para comer a tua comidinha boa.
 Esperamos ansiosamente a sua chegada. Temos muitas saudades!
 Um grande beijo,
 Sara

Fonte: <http://letrasmundosaber.blogspot.com.br/2010/03/carta-pessoal.html> acessada em 08/10/2014

Figura 12: Carta familiar 2

Goiânia, 31 de julho de 2009

Querido amigo James
 Gostaria de dizer-lhe que estou com muitas saudades, e não vejo a hora de estarmos juntos outra vez!
 Por aqui estamos todos bem, somente a saudade que nos incomoda. Mas estamos nos preparando para a grande viagem até sua casa.
 Já fiz vários planos para aproveitarmos muito estas férias.
 Um forte abraço
 Carolina

Fonte: <http://letrasmundosaber.blogspot.com.br/2010/03/carta-pessoal.html> acessada em 08/10/2014

Figura 13: Carta familiar 3

Rio de Janeiro, 20 de novembro de 1904

Meu caro Nabuco,
 Tão longe, e em outro meio, chegou-lhe a notícia da minha grande desgraça, e você expressou a sua simpatia por um telegrama. A única palavra com que lhe agradei é a mesma que ora lhe mando, não sabendo outra que possa dizer tudo o que sinto e me acabrunha. Foi-se a melhor parte da minha vida e aqui estou só no mundo. Note que a solidão não me é enfadonha, antes me é grata, porque é um modo de viver com ela, ouvi-la, assistir aos mil cuidados que essa companheira de 35 anos de casados tinha comigo; mas não há imaginação que não acorde, e a vigília aumenta a falta da pessoa amada. Éramos velhos, e eu contava morrer antes dela, o que seria um grande favor; primeiro, porque não acharia a ninguém que melhor me ajudasse a morrer; segundo, porque ela deixa alguns parentes que a consolariam das saudades, e eu não tenho nenhum. Os meus são os amigos, e verdadeiramente são os melhores; mas a vida os dispersa, no espaço, nas preocupações do espírito e na própria carreira que a cada um cabe. Aqui fico, por ora na mesma casa, no mesmo aposento, com os mesmos adornos seus. Tudo me lembra a minha meiga Carolina.
 Como estou à beira do eterno aposento, não gastarei muito tempo em recordá-la.
 Irei vê-la, ela me esperará.
 Não posso, caro amigo, responder agora à sua carta de 8 de outubro; recebi-a dias depois do falecimento de minha mulher, e você compreende que apenas posso falar deste fundo golpe. Até outra e breve; então lhe direi o que convém ao assunto daquela carta que, pelo afeto e sinceridade, chegou à hora dos melhores remédios. Aceite este abraço do triste amigo velho

Machado de Assis

Fonte: <http://letrasmundosaber.blogspot.com.br/2010/03/carta-pessoal.html> acessada em 08/10/2014

A leitura e análise das cartas familiares serviram para que os alunos identificassem algumas particularidades desse gênero como: as cartas podem apresentar uma “*linguagem informal*” como nas cartas 1 e 2, e a forte presença de palavras de afetividade como, por exemplo, nos vocativos para saudações “*Querida avó*” (carta 1), “*Querido amigo*” (carta 2) e “*Meu caro Nabuco*” (carta 3).

Ao questionarmos sobre o conteúdo temático das cartas, os alunos relataram “*são assunto mais íntimos e particulares*”, exemplificado pela carta 3, na passagem “*minha desgraça*”. Além disso, em todas elas foram identificadas passagens que expressam diferentes sentimentos como “*esperamos ansiosamente a sua chegada*” (carta 1), “*estamos nos preparando para a grande viagem até sua casa*” (carta 2), e na carta 3, na passagem “*Note que a solidão não me é enfadonha...*”. Quanto ao estilo, os alunos destacaram a linguagem abordada em diferentes épocas, ao analisar as cartas 1 e 2 e compará-las com a carta 3. Acrescentamos, ainda, que, mesmo em diferentes épocas e estilos, todas as cartas procuram manter o contato com seus interlocutores por meio dos pronomes *você, sua, caro amigo*, entre outros, além da interrogação “*Está tudo bem?*” (carta 1). E, ao questionarmos sobre a organização ou construção composicional das cartas, os alunos relataram que esta se repete nas três cartas analisadas e que sofrem pequenas alterações. Dessa forma, conseguimos contemplar os elementos que contribuem para a compreensão e organização do gênero carta. Em relação às atividades elaboradas com o objetivo de retornar à leitura das cartas, percebemos, de maneira geral, a familiaridade dos alunos com as questões.

Concluídas essas atividades de leituras, passamos para análise de uma das *cartas do leitor* em específico, assim como planejamento em nossa SD, na perspectiva de desenvolver as atividades que contemplassem, com mais ênfase, os elementos constituintes do gênero, conforme proposto por Bakhtin (2003), quais sejam: o *conteúdo temático*, a *construção composicional* e o *estilo*. Neste sentido, selecionamos uma das cartas já apresentadas para desenvolver as atividades, e iniciamos com a abordagem do *conteúdo temático*.


Primeiramente, conduzimos à leitura da reportagem “O HINO, AS VAIS E NEYMAR¹⁵” (anexo 1). O texto foi disponibilizado previamente no *blog* e,

¹⁵ Publicada na Revista Veja nº 2378, em 18/06/2014, nas páginas 74 a 81, e disponível no acervo digital: <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>, acessado em 22/09/2014.

posteriormente, entregamos cópias para os alunos, além de projetá-lo em slides na TV *pen drive*. Realizada a leitura da reportagem, passamos para o estudo de uma das cartas já lidas anteriormente que fora escrita em decorrência dessa reportagem. Se, como afirma Bezerra (2003), o gênero *carta do leitor* tem como propósito opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar dentre outros, no texto selecionado percebemos que o objetivo do autor foi posicionar-se em relação ao tema da reportagem, demonstrando sua indignação sobre a situação política que envolveu aquele momento histórico.

Como não seria possível disponibilizar a revista para todos os alunos, organizamos este material apresentado no quadro 17 para ser distribuídos aos alunos, também com algumas alterações da proposta inicial contida na figura 9 e quadro 6 apresentados, respectivamente, nas páginas 58 e 59 do capítulo anterior.

Quadro 17- Atividades de leitura a partir de um texto selecionado



Leitor

Assuntos mais comentados
 A vaia em Dilma e a abertura da Copa (capa) ▶
 Carta do Leitor
 Artigo de J.R. Guzzo
 Artigo de Lya Luft
 Reação do Congresso ao decreto boliviano de Dilma

A vaia em Dilma

As vaias sintetizam a indignação da população diante das inúmeras alianças, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal. Elas têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros. Trata-se de sinal claro do fim de um ciclo, com enormes chances de mudança no comando máximo do Brasil nas próximas eleições.

WILIAM TABCHOURY
Piracicaba, SP

Revista Veja, de 25 jun/2014 nº 2379

ATIVIDADES DE COMPREENSÃO

1- Releia atentamente a carta e responda às seguintes questões:

a) Onde essa carta foi publicada (veículo de circulação, suporte)? O que se sabe sobre esse veículo de circulação? A que imprensa pertence? Qual o papel desse veículo em nossa sociedade?

b) Quando e por quem a carta foi produzida? Como esse dado afeta o sentido do texto?

c) Em que esfera social essa revista circula? Como esse meio social afeta a organização do texto?

d) É possível perceber seu público alvo? Por meio de que evidências? Comprove com uma passagem.

e) Qual é o objetivo do autor ao enviá-la para a revista: criticar, elogiar, questionar, concordar ou discordar?

f) Ao comparar a carta de Wiliam com as demais cartas da revista Veja, qual ponto de vista têm em comum ao abordarem o mesmo tema?

g) Onde aconteceram as vaias? Para quem foram direcionadas?

h) Qual o posicionamento do autor diante do assunto? Ele concorda com a atitude da torcida para com a presidente da República do Brasil? Que palavras comprovam o posicionamento do autor?

i) Como podemos perceber que esta carta “conversa” com o texto referência?

j) Segundo o autor, as vaias sintetizam a indignação. De que indignação ele fala?

k) O autor classifica as vaias como um sinal para o fim de um ciclo. A que ciclo ele se refere?

l) E você, concorda com a atitude das pessoas demonstradas na reportagem inicial e no posicionamento de Wiliam? Comente.

m) A organização textual contribui para a compreensão da finalidade do gênero *carta do leitor*?

Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora

Para esta atividade disponibilizamos um tempo em torno de vinte e cinco minutos para que os alunos pudessem desenvolver e comentar as atividades e, em seguida, passamos para a correção e esclarecimentos das dúvidas apresentadas por eles durante o desenvolvimento. Selecionamos alguns pontos e questionamentos considerados mais relevantes para esta pesquisa, os quais seguem identificados pelas letras das questões.

Passamos, então, para a análise da questão apresentada na letra “a”: como surgiram dúvidas sobre “suporte/veículo”, acrescentamos o quanto estes interferem na construção dos sentidos do texto, pautadas em Marchuschi (2008), ao afirmar que o suporte não é neutro e que, da mesma maneira, o gênero não fica indiferente a ele. A partir desse esclarecimento, os alunos responderam sobre o suporte e veículo em questão (revista Veja) que “*a revista traz assuntos conhecidos e polêmicos e é de circulação nacional*”. Como não comentaram sobre a questão da parcialidade ou imparcialidade da revista sobre temas polêmicos e de repercussão política, acrescentamos que, por mais que alguns meios de comunicação se dizem imparciais, o simples fato de selecionar esta ou aquela imagem, palavras e, no caso, *cartas do leitor* para serem publicadas, já demonstra certa tendência para o posicionamento da revista. Retomamos, então, as cartas apresentadas para a atividade de leitura (figuras 7 e 8, p 55 e 56), que, ao abordarem o mesmo assunto, mesmo que indiretamente, como na carta de Simone Kurotusche “[...] *Mas tudo isso é consequência do desprezo com que a população vem sendo tratada nos últimos anos*” (Revista Veja – figura 7), concordam com a atitude das pessoas que vaiaram e “xingaram” a presidente. Solicitamos que verificassem as demais cartas. Então uma das alunas destacou que a carta de Uriel Villas Boas (Revista IstoÉ – figura 8) traz um posicionamento diferente sobre o mesmo fato “*Ele vê como negativo e uma como uma falta de educação as vaias para a presidente*”, comentou ela. Diante dessas situações, os alunos compreenderam que defender uma ideia de imparcialidade é muito difícil e que esses suportes/veículos convencionais, dado ao seu fácil acesso, deixam referências na sociedade, ou seja, caracteriza-se como forte meio de informação e formação de opinião de seus leitores pelos discursos que ali circulam.

Um aluno questionou “*como acontece, então, a seleção das cartas?*” Para mostrar, na prática, apresentamos uma observação que o Senhor Aiex nos enviou por *email*, em 04/08/14, sobre dois fatos que aconteceram com ele na mesma semana, pelas revistas Veja e IstoÉ. Vejamos:

Quadro 18 - Depoimento de um autor de *cartas do leitor*

Prezada Simone

Você deve ter percebido que nesta semana a IstoÉ não publicou minha carta. Se você se der ao trabalho de reler a mesma, verá que eu comentei dois assuntos: a carta ao leitor e a entrevista com o FHC. Eles geralmente não publicam cartas que mostrem uma visão diferente, ou seja, que correlacionem matérias. Em compensação, nesta semana tive orgulho de Veja. Na semana passada eles publicaram uma carta que escrevi como se fosse de outro leitor. Quando li a carta vi que era minha, porém não cobrei isso da revista. Nesta semana eles me pediram desculpa na revista (ao final da coluna de cartas da revista, em letras miúdas). Isso mostra que é uma organização muito séria. Se você quiser mostrar isso para seus alunos. Atenciosamente. Aiex

Fonte: e-mail enviado à pesquisadora pelo Sr. José Elias Aiex Neto, autor de cartas do leitor

Fatos como estes demonstram a seriedade e o compromisso de algumas revistas com o leitor e com a autoria das cartas, motivos que contribuem para a seleção de cartas que garantem sua finalidade e sua fidelidade ao gênero. Todavia, por outro lado, demonstra o controle que os veículos têm em relação àquilo que pode e deve ser publicado, uma vez que, assim como afirma Bakhtin (2003), cada enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera da comunicação. A esfera jornalística, segundo Rodrigues (2001), é um espaço que “regulamenta’ as diferentes interações [...], ‘filtra’, ‘interpreta’ e põe em evidência os fatos, acontecimentos, saberes, opiniões, etc. que farão parte do universo temático-discursivo jornalístico” (RODRIGUES, 2001, p. 170-171). Logo, tudo que é publicado por essa esfera passa antes por uma espécie de “filtro” que seleciona o que pode ser dito e determina como dizer.

Quanto ao questionamento apresentado pela letra “b” – *Quando e por quem a carta foi produzida? Como esse dado afeta o sentido do texto?* – não houve dúvidas, visto que era uma questão de decodificação, e os alunos não encontraram dificuldades. Já ao questionar sobre “*como o dado afeta o sentido do texto?*”, notamos que os alunos não compreenderam o questionamento e, então, acrescentamos que esses dados do autor contribuem para construir o sentido do texto, e contribuem para a veracidade de seus argumentos, tornando-o “confiável”. Essa dúvida dos alunos nos mostrou que uma questão pode mostrar-se clara para nós que a elaboramos, mas nem sempre o é para seus leitores.

Em relação à letra “c” – *Em que esfera social essa revista circula? Como esse meio social afeta a organização do texto?* – os alunos responderam que se trata de um texto produzido na esfera jornalística, mas que pode circular nas diferentes esferas sociais. Como não responderam ao segundo questionamento, provocamos a

reflexão sobre a necessidade de ter conhecimentos prévios sobre o que se lê, o seu contexto, e o quanto isso influencia na formação de opinião. O leitor assíduo de uma determinada revista já conhece o seu estilo, os temas que geralmente são abordados por ela e, por isso, ficam esperando pela próxima edição. Assim, a revista traz exatamente o que o leitor quer ler e esses discursos são reproduzidos como se fossem de toda a sociedade.

Na questão “d” – *É possível perceber seu público alvo? Por meio de que evidências? Comprove com uma passagem.* – os alunos identificaram o público alvo e destacaram que o texto destina-se a pessoas adultas e que estão insatisfeitas com a situação representada pela passagem *“as vairs sintetizam a indignação da população [...]”*.

Na letra “e” – *Qual é o objetivo do autor ao enviá-la para a revista: criticar, elogiar, questionar, concordar ou discordar?* – alguns alunos tiveram dificuldades para responder a esse questionamento, confundindo o posicionamento do autor com o contexto de produção da carta. Então mostramos que diferentes gêneros apresentam distintas finalidades, pois eles podem: a) *narrar*, como nos contos, fábulas e lendas; b) *relatar*, assim como nos relatos de experiências vividas, crônicas, notícias, reportagens; c) *descrever ações*, como em regulamentos, regimentos, receitas e d) *argumentar*, ou seja, negociar a tomada de posições, como em artigos de opinião, cartas de reclamação, cartas do leitor etc. Após explicações, os alunos retomaram o texto inicial e a carta em análise e assim puderam compreender que o autor concorda com o assunto abordado e mais especificamente com as vaias direcionadas à Presidente da República no evento de abertura da Copa do Mundo no Brasil. Nesse caso, o objetivo da carta era concordar com a reportagem e reforçar a crítica dela naquele texto.

No que se refere ao fato de confrontar e relacionar textos, na letra “f” – *Ao comparar a carta de William com as demais cartas da revista Veja, qual ponto de vista têm em comum ao abordarem o mesmo tema?* – como se tratava de retomada de textos anteriores, houve certa resistência, mas com nossa insistência, retomaram e perceberam que todas as cartas apresentavam o mesmo posicionamento, qual seja, favorável às vaias (direta ou indiretamente). Para retomar a reflexão da letra “a”, indagamos *“O fato de todos concordarem com as vaias, indica que há imparcialidade na seleção das cartas do leitor a serem publicadas? O que pensam sobre isso?”*. Lançamos esses questionamentos para que apenas refletissem sobre

as seleções das cartas, já que traçamos como objetivo de nosso trabalho atender à necessidade da capacidade leitora dos alunos, o que implica em fazê-los refletir sobre o que estão lendo e como estão lendo.

As questões da letra “g” - *Onde aconteceram as vaias? Para quem foram direcionadas?* – e “h” – *Qual o posicionamento do autor diante do assunto? Ele concorda com a atitude da torcida para com a presidente da República do Brasil? Que palavras comprovam o posicionamento do autor?* – foram de fácil compreensão pelos alunos e, em especial na “h”, verificamos que, por meio das marcas linguísticas, os alunos identificaram, com certa facilidade, o posicionamento do autor, e citaram as seguintes passagens: *“as vais sintetizam a indignação da população...”* *“põem em xeque a credibilidade”,* *“trata-se de um sinal claro...”*. Esse questionamento levou os alunos a perceberem que as marcas linguísticas servem também para identificar o posicionamento, bem como para construir o sentido do texto, uma vez que o estilo, segundo Bakhtin (2003), está diretamente ligado a determinadas unidades temáticas e composicionais, às quais caracterizam ainda a indissolubilidade do gênero para que a língua cumpra a sua função comunicativa como um todo, ou seja, o “imbricamento” dos elementos constituintes do gênero na análise para a construção do sentido do texto.

Ao abordar a questão do diálogo entre os textos, na letra “i” – *Como podemos perceber que esta carta “conversa” com o texto referência?* – os alunos buscaram resgatar as diversas formas de dialogar com o texto/enunciado origem e, nesse sentido, compreenderam a retomada de palavras da reportagem nas cartas, a imagem da capa da revista anterior, o título da reportagem e o número da revista estabeleceram a compreensão dialógica, aproximaram os discursos presentes na reportagem “O Hino, As Vaias e Neymar” e na *carta do leitor de Willian Tabchoury*. Com esse questionamento, procuramos provocar, nos alunos, a compreensão de que “a linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que usam” (BAKHTIN, 2010, p. 209).

Com o término da aula, as demais atividades ficaram para serem corrigidas e comentadas para próxima aula.

Nessas aulas percebemos que pelo fato de serem várias atividades, em alguns momentos foi difícil manter a atenção de todos os alunos, mas que, mesmo assim, os conteúdos foram compreendidos por eles. Confirmamos, ainda, que o professor, sendo pesquisador, ou não, deve estar sempre preparado para inter-

relacionar a prática com a teoria, uma vez que dada a diversidade das situações às quais estamos inseridos, necessitamos modificar os encaminhamentos metodológicos no percurso do processo ensino-aprendizagem sempre que necessário.


No dia 21/10/2014 (7ª e 8ª aulas), iniciamos as aulas retomando as atividades que abordaram o conteúdo temático e continuamos a correção e os comentários. As letras “j” - *Segundo o autor, as vaias sintetizam a indignação. De que indignação ele fala?* – e “k” – *O autor classifica as vaias como um sinal para o fim de um ciclo. A que ciclo ele se refere?* – não apresentaram outros questionamentos, já na letra “l” – *E você, concorda com a atitude das pessoas demonstradas na reportagem inicial e no posicionamento de William? Comente.* – os alunos também puderam se manifestar, oralmente, sobre o tema abordado nos textos e cartas lidos e estudados. Alguns se posicionaram contra as vaias e os palavrões porque acharam uma falta de respeito, mas a maioria deles disse que se estivessem lá, também vaiariam, mas não justificaram o porquê da atitude. Diante das respostas, reforçamos que sempre ao nos posicionarmos sobre qualquer assunto, precisamos justificar, argumentar, deixar evidente o nosso posicionamento para que o outro, o nosso interlocutor, possa compreender, de fato, o que falamos ou escrevemos, assim como compreendemos as reportagens e cartas que havíamos lido.

Quanto ao último questionamento, a letra “m” – *A organização textual contribui para a compreensão da finalidade do gênero carta do leitor?* – serviu para que os alunos relatassem o quanto a organização textual contribui para a compreensão dos sentidos do texto e que mesmo a *carta do leitor* sendo um gênero novo para eles, foi possível perceber uma organização diferente dos demais. Aproveitando esse questionamento, perguntamos, então: *“Que outros gêneros são fáceis de identificar à primeira vista?”* Uma aluna relatou *“professora, quando vejo um texto escrito em versos, já sei que ele é um poema ou uma poesia”*, outros citaram: tirinhas, histórias em quadrinhos, a carta, classificados, fábulas, contos, livros de romances e piadas. Então concluímos essas atividades demonstrando que cada um dos gêneros citados por eles tem uma organização diferente para atingirem a sua finalidade e, por isso, temos que ter bem definido o que queremos transmitir para então saber que gênero será produzido. Com essas palavras, estávamos procurando retomar, de certa forma, o que disse Faraco (2009), ao afirmar que os gêneros moldam nossa fala às suas formas durante o processo de interação e ação

e, por isso, os “gêneros do discurso e atividades são mutuamente constitutivos” (FARACO, 2009, p. 126).

Em seguida, passamos para outro momento de estudo da construção composicional do gênero, apresentando-lhes como pode ocorrer a produção escrita de cartas e sua posterior edição e publicação. Para isso, apresentamos uma carta escrita da forma como foi enviada para a revista e esta mesma carta publicada, para que os alunos compreendessem como o gênero se organiza para o estabelecimento dos sentidos. Primeiramente projetamos e distribuímos as cartas que seguem, conforme já apresentamos no Quadro 7 (p. 59 do capítulo anterior):

Quadro 7 – Comparando a carta produzida e a carta publicada na revista IstoÉ

Carta enviada por José Elias em 13/07/2014	Carta publicada em 23/07/2014 nº 2330
<p>Foz do Iguaçu, 13 de julho de 2014</p> <p>Ao Diretor de Redação Revista IstoÉ Senhor Diretor:</p> <p>Atendendo ao chamado da capa de IstoÉ, edição 2329, eu acredito no Brasil e na capacidade do nosso povo de se superar e realizar grandes façanhas. Assim, entendo que, promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada daqui a dois anos. Logicamente que teremos que ficar vigilantes até 2016, para que os nossos dirigentes cumpram sua tarefa de executar tudo o que está planejado pelo COI. Espero que IstoÉ continue sendo nossa referência neste sentido.</p> <p>José Elias Aiex Neto Cl xxxxxxx Rua xxxxx Foz do Iguaçu/Pr Fone xxxxxxxx</p>	<p>Cartas</p>  <p>>> Capa Eu acredito no Brasil e na capacidade do nosso povo de se superar e realizar grandes façanhas. Promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada em 2016. A população deve ficar vigilante para que os dirigentes cumpram a tarefa de executar tudo o que está planejado pelo Comitê Olímpico Internacional. “Acredite no Brasil” (ISTOÉ 2329)</p> <p>José Elias Aiex Neto Foz do Iguaçu – PR</p>

Fonte: Carta cedida por José Elias Aiex Neto; Carta publicada na revista IstoÉ em 23/07/2014 nº 2330

Antes das atividades, trouxemos algumas informações¹⁶ sobre o autor da carta, abordando a vida do leitor e escritor de cartas e artigos para diversas revistas e jornais de circulação nacional. Vejamos no quadro que segue:

¹⁶ A carta original e as informações foram fornecidas pelo próprio autor, José Elias Aiex Neto, a partir de uma entrevista (constante no anexo 2) *online*, após contato pela pesquisadora via *email*, o qual cedeu gentilmente os direitos dos textos e informações para fins pedagógicos e para constarem nesta pesquisa.

Quadro 19 - Entrevista com José Elias Aiex

José Elias Aiex Neto, de Foz de Iguaçu, tem 62 anos e escreve para jornais e revistas há mais de 25 anos. Segundo ele, nem todas as cartas que escreve são publicadas, *“a não ser em IstoÉ, que me prestigia há anos (já tenho mais de 200 publicadas na revista)”*. Além das cartas da IstoÉ, tem 56 cartas publicadas em Veja *“o que é uma façanha, pois ela deve receber mais de 1000 cartas por semana. Em Veja já publiquei cartas extensas, geralmente sobre a minha área de ação, que é a psiquiatria”*. E ainda, cartas publicadas em Época, Carta Capital, Galileu, Super Interessante e Folha de São Paulo (quase 200, só na Folha). E sobre o ato de escrever, assim diz: *“Esse é o meu maior hobby: ler e escrever. Como leio muitas revistas e jornais, troco opiniões com eles. E sou muito feliz por manter minha cultura em dia”*. Suas cartas são dirigidas à edição da revista e aos responsáveis pela produção das capas e pelas reportagens de capas das revistas, que sempre são as que ocupam o maior número de páginas e geralmente as matérias que mais lhe chamam a atenção para escrever. Sempre ouvimos dizer que as *cartas dos leitores* são editadas, recortadas para se adaptarem ao espaço e à organização das revistas, ou seja, não são publicadas na íntegra. Em uma das conversas que tivemos (via mensagens facebook) sobre o processo de produção e edição das cartas, ele nos afirmou que *“A maioria delas é editada, ou seja, eles cortam algumas coisas”*.

Fonte: Organizada pela pesquisadora

A partir da leitura das cartas e das informações sobre o seu processo de produção e edição, apresentamos as reflexões abaixo, a partir dos questionamentos contidos na proposta inicial (que consta no Quadro 8 do capítulo anterior – p. 61) para que os alunos pudessem compreender melhor o processo.

Em relação ao questionamento da letra “a” que procurava investigar *Qual a diferença entre a estrutura da carta enviada por José Elias Aiex Neto e a sua carta publicada na revista?*, os alunos apontaram: os dados do autor não aparecem na carta publicada; a data está identificada pelo número da revista entre parênteses e pela imagem da capa da revista em que veiculou a reportagem; há ausência de vocativo ‘Senhor Diretor’, já que o autor escreve para a revista e o diretor já a redireciona ao público; o local de residência do autor da carta que estava no início, na publicação aparece no final; o autor usou a sigla COI para se referir ao Comitê Olímpico Internacional, já, na carta publicada, está escrito por extenso. Ao questioná-los sobre o porquê dessa diferença, um aluno respondeu *“talvez o leitor não saiba o que significa a sigla”*. Sobre a passagem *“Espero que IstoÉ continue sendo nossa referência neste sentido”* que não aparece no texto final, uma aluna respondeu *“porque está falando da revista e não da matéria”*, ou seja, a própria revista não vai comentar sobre si mesma e pode ser por isso que foi retirada. Os alunos perceberam, ainda, que, por questões de espaços e privacidade, houve

algumas alterações. Um deles disse “*o leitor não está interessado nos dados pessoais, mas sim na resposta dada*”.

Quando solicitados para a atividade: *Destaque, da carta enviada, a tese defendida por José Aíex, assim como o argumento empregado que a sustenta*, os alunos apontaram como tese “*eu acredito no Brasil e na capacidade do nosso povo de se superar e realizar grandes façanhas*”, que inclusive é repetida, na íntegra, na versão publicada, porém não destacaram o fato da realização das Olimpíadas em 2016. Quanto aos argumentos, indicaram: 1- “*promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada*” (repetido na íntegra) e 2- “*a população deve ficar vigilante para que os dirigentes cumpram a tarefa de executar tudo o que está planejado*”, com uma pequena alteração na troca de “*teremos que*” para “*a população deve*”. Percebemos que alguns alunos identificaram a ideia principal somente depois de orientações, ao compreenderem que o autor defende a ideia de que “*promovidos alguns ajustes necessários, faremos uma grande Olimpíada daqui a dois anos*” e que para isso usa o argumento de “*que teremos que ficar vigilantes até 2016 para que os dirigentes cumpram sua tarefa [...]*”.

Diante disso, constatamos que nossos adolescentes, ainda em processo de formação de opinião, têm dificuldades para compreenderem, sozinhos, a ideia principal e o(s) argumento(s) e que o papel do professor é fundamental no processo para mediar essa compreensão.

4.1.2.3 Atividades de análise linguística

Em seguida, ainda no dia 21/10/14, retornamos para o trabalho com a carta de William Tabchoury e passamos para as atividades que contemplavam o estilo, ou seja, como se organiza a língua neste processo de produção e edição de *cartas do leitor*, conforme apresentadas no Quadro 9 (p. 62 do capítulo anterior). Para isso, fizemos uma pequena alteração na produção inicial, acrescentando mais uma atividade ao final (atividade 3), visando complementar mais o trabalho de análise linguística.

Concluimos esta aula, porém o tempo não foi suficiente para a conclusão das atividades linguísticas, uma vez que houve uma intervenção da equipe administrativa do colégio para orientações sobre as matrículas de 2015. Então as

atividades ficaram para serem corrigidas na aula seguinte. Na avaliação deste dia, em relação às atividades aplicadas e seu desenvolvimento, os alunos compreenderam que a carta do leitor é resultado das leituras que realizamos e priorizamos e o exemplo do Sr. José Elias Aíex foi muito importante para confirmar os estudos sobre o gênero *carta do leitor* e como se organiza todo o processo de produção e edição do gênero.

No 28/10/2014 (9ª e 10ª aulas), para dar continuidade às atividades, retomamos as questões de análise linguística iniciadas na aula anterior. Para isso abordamos um pouco mais sobre a importância do trabalho com esse enfoque na construção e organização do texto e a importância dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais nessa organização. Em seguida, passamos para a correção e comentários das atividades.

Na questão 1 - *No que diz respeito à linguagem apresentada na carta de Wilian: - letra “a” – Ela apresenta um tom de interlocução entre autor e leitor. Como é possível perceber? –* ao abordar a questão de interlocução, a princípio os alunos não compreenderam muito bem do que se tratava. Um aluno disse: “Ah, o público alvo!”. Então retomamos que se tratava da forma como o autor da carta “conversa” com o autor da reportagem e que, para isso, retoma alguns elementos e passagens, o que comprova a interação entre eles. A partir disso, os alunos identificaram alguns sinais de interlocução, ou seja, de dialogismo e, neste caso, a palavra “vaias” que, ao analisar o contexto da carta, nos remetem à referida reportagem. Aproveitamos, então, para destacar a dinamicidade da carta do leitor, que só faz sentido em resposta a um determinado acontecimento registrado no tema abordado por ela. Retomando as palavras de Bakhtin (2010), lembramos que as relações dialógicas personificam na linguagem ao tornar-se enunciados que revelam “posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas” (BAKHTIN, 2010, p. 209).

Na questão apresentada pela letra “b” – *Que palavras marcam a voz do autor? Como são classificadas essas palavras? –* as palavras destacadas pelos alunos foram: “indignação”, “inúmeras”, “equivocadas”, “em xeque”, “enormes”, classificadas gramaticalmente como substantivos e adjetivos que, nesse caso, assumem a função de marcar a voz do autor da carta, para revelar seu posicionamento em relação ao tema nela tratado. Reforçamos a importância da análise das palavras empregadas pelo autor e como ele se coloca no texto, falando

em nome de todos ao dizer “*indignação da população, desacreditada das ações e dos incontáveis acordos realizados pelo Governo Federal*”. Então questionamos: o que nos faz pensar no que foi dito antes? Uma aluna disse: “*professora, toda a situação que estamos vivendo e tudo que ouvimos falar sobre esse assunto atualmente*”. Essa resposta comprova que pelo menos grande parte dos alunos estava acompanhando muito bem onde queríamos chegar com todas as reflexões.

Em relação à letra “c” – *Que variedade linguística foi utilizada nas cartas: variedade padrão ou coloquial? Por quê?* – os alunos logo compreenderam que se trata da variedade padrão porque foi veiculada em uma revista de circulação nacional, e que preserva certa unidade da língua. Alguns alunos perguntaram se não poderia ter gírias, por exemplo. Dissemos que dependendo do público alvo da revista, do tema abordado e do veículo de circulação, isso poderia acontecer, pois o que determina a língua que usamos é o nosso interlocutor, tendo em vista o gênero selecionado e seu veículo de circulação. Relembrando o que disse Brait (1997): como a linguagem é sempre usada em uma situação histórica e social concreta, ela sempre se atualiza em função do enunciado e dos interlocutores. Assim sendo, o uso da língua “está sempre ligado à história através do ato único de realização” (BRAIT, 1997, p. 98).

A questão apresentada pela letra “d” atentou para um emprego específico de um vocábulo: - *Na linha 6 foi empregado o advérbio principalmente. Que ideia ele transmite na carta?* – Essa palavra se destaca na passagem “*Elas [inúmeras aliança, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal] têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros*”. Os alunos perceberam que o advérbio reforça a ideia do risco que está correndo a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros em decorrência da má administração do governo federal, o que afeta toda a população. Nesse caso, ao ressaltar o uso da palavra “principalmente”, procuramos mostrar aos alunos o que nos informa Bakhtin/Volochinov (1997): ao interagirmos com o outro, selecionamos as palavras em função desse outro, do que queremos dizer a ele. Portanto, a “*A palavra dirige-se a um interlocutor. Ela é função da pessoa desse interlocutor*” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997, p. 112).

Na questão 2, os questionamentos: *Qual é o tempo verbal que predomina nesta carta do leitor analisada? Esse tempo verbal predomina nas demais cartas*

analisadas também? O que esse tempo verbal indica em relação ao gênero trabalhado? Com esses questionamentos procuramos chamar a atenção dos alunos para os elementos gramaticais que organizam o texto, no sentido de dizer que eles não são neutros, mas, ao contrário, alicerçam o querer dizer do autor. Atentar para esses elementos é condição para maior compreensão do texto. Em relação ao questionamento lançado, os alunos identificaram que se tratava do tempo presente, porém não reconheceram o modo indicativo e nem o que o tempo presente indica. Então, reforçamos que além de indicar uma situação atual e real, aproxima o leitor dos fatos, conferindo-lhe veracidade e garantindo maior confiança ao texto que está sendo lido. Destacamos, ainda, que o uso do tempo presente é uma das características do gênero *carta do leitor*, o que foi constatado após retornarem rapidamente às cartas dos outros leitores e verificarem o tempo predominante nelas. Essa constatação corresponde ao estilo do gênero, pois, conforme afirma Acosta-Pereira, “O estilo diz respeito às possibilidades de utilização de recursos linguísticos. Um gênero determinado corresponde a um estilo determinado” (ACOSTA-PEREIRA, 2012, p. 43).

Com a questão 3 foi possível trabalhar alguns elementos de coesão referencial do texto que, neste caso, foram empregados com a finalidade de evitar as repetições e, conseqüentemente, proporcionar uma leitura mais fluente, já que se tratava de um texto curto. Assim, pedimos que os alunos indicassem a que se referiam as palavras em destaque no seguinte trecho: “*As vaias sintetizam a indignação da população diante das inúmeras alianças, opções, decisões e ações equivocadas do governo federal. **Elas** têm posto em xeque a credibilidade das instituições, a saúde da economia, o desenvolvimento do Brasil e, principalmente, a qualidade de vida e o orgulho dos brasileiros. Trata-se de **um sinal claro** do fim de um ciclo...*”. Quanto a essa atividade eles não tiveram dificuldades em solucioná-la, pois trata-se de um conteúdo que reiteradamente é trabalhado e, por isso, já é de compreensão da maioria.

E para finalizar esta etapa de análise linguística dentro do módulo *Reconhecimento do gênero*, apresentamos os questionamentos da questão 4 que acrescentamos durante a aplicação da proposta: *Agora, já sabemos que, por questão de organização das revistas, as cartas dos leitores são textos curtos e bem objetivos. É possível perceber esta característica na carta que acabamos de estudar? Comente.* Com essa indagação pretendíamos confirmar se os alunos

conseguiam reconhecer as características da *carta do leitor*, comentar sobre a sua organização na construção dos sentidos, destacando a finalidade e a dinamicidade do gênero discursivo, mesmo que de maneira indireta, como enunciado e como prática discursiva materializados nele. Apresentamos três relatos que sintetizam o que os alunos responderam: a) “*percebi que é um texto curto, mas que mesmo assim o autor conseguiu dizer o que pensa sobre o assunto*”; b) “*ele escreveu pouco, mas falou tudo*”; c) “*o autor quis dar a opinião dele escrevendo pouco*”. Então fechamos com o seguinte questionamento “*De acordo com o que foi trabalhado, como pode ser definido o gênero carta do leitor?*” Eis algumas respostas:

- a) *Uma carta que o leitor expressa sua opinião;*
- b) *Quando o leitor quer falar a sua opinião;*
- c) *Uma forma de expressar opiniões;*
- d) *É um texto de opinião que aponta os pontos vistos pelo leitor, é de esfera jornalística, escrito em linguagem padrão;*
- e) *É um texto escrito depois da publicação de outro texto.*

Essas respostas dadas pelos alunos confirmaram a compreensão do gênero em estudo, demonstrando que entenderam a finalidade do gênero e em torno de que conteúdo temático se organiza.

4.1.3 Proposta de produção escrita de textos do gênero

Realizadas as atividades do módulo *Reconhecimento do gênero carta do leitor*, e, ainda no dia 28/10/14, iniciamos o módulo de *Produção escrita*. Porém, antes de iniciar esta etapa, reafirmamos que a finalidade da *carta do leitor* deve estar bem definida no momento da produção, por isso é preciso levar em conta quem será o seu interlocutor e por onde este texto vai circular.

Conforme planejado, dividimos esse módulo em duas etapas, ou seja, a primeira produção e a segunda produção. A primeira serviu para que pudéssemos estabelecer uma situação de aprendizagem e verificar como os alunos haviam compreendido o percurso até aquele momento e identificar as fragilidades que ainda deveriam ser sanadas. Para esta atividade, selecionamos outros textos, diferentes daquele indicado na proposta inicial (figura 10 – p.64), pois já havia se criado um distanciamento entre o tema abordado naquele texto selecionado no momento de elaboração da proposta e o que estávamos vivenciando durante a sua aplicação. Os

dois textos selecionados neste momento abordavam fatos recentes e tratavam de comentários feitos nas redes sociais contra os nordestinos após a apuração dos votos do primeiro e do segundo turno para as eleições presidenciais. São eles: Texto 1: “*Redes sociais bombam com revolta contra nordestinos após apuração de votos para presidente*¹⁷” de 06/10/2014 (anexo 3) e Texto 2: “*História se repete e nordestinos são xingados devido à reeleição de Dilma*¹⁸” de 20/10/2014 (anexo 4).

Primeiramente os alunos leram os textos e identificaram o tema e, em dupla, conversaram sobre ele. A partir desse diálogo, definiram o seu posicionamento (concordar, discordar, criticar, elogiar, etc.) e escolheram um dos textos para escreverem uma carta direcionada ao autor, porém, o interlocutor direto, naquele momento, seria o colega da dupla. Durante essa atividade, as dúvidas de produção escrita de um texto do gênero *carta do leitor* foram surgindo e sendo esclarecidas. As maiores dificuldades foram referentes à estrutura da carta e qual seria a forma correta de se dirigir aos autores do texto. Em diversos momentos retomamos as cartas estudadas para mostrar como os autores procederam naqueles textos.

Após a produção das cartas, para a revisão, distribuimos a tabela que consta no quadro 20, também com algumas modificações em relação à sua elaboração inicial (Quadro 12, p. 65 do capítulo anterior), para auxiliá-los tanto na leitura de suas cartas como na leitura das cartas dos colegas.

Quadro 20 - Lista de constatações 2

Questões	Sim	Não
Utilizei uma linguagem clara e objetiva, levando em consideração o meu interlocutor?		
Informei dados sobre a reportagem que gerou a carta, indicando quando e onde ela foi publicada?		
Identifiquei-me na carta, colocando a saudação, a despedida, a minha assinatura e meu endereço?		
As ideias estão expressas no corpo da carta de forma clara?		
Cuidei de pontuar e escrever ortograficamente, de acordo com a norma padrão da língua?		
Usei argumentos que sustentam o meu posicionamento frente ao tema?		

Fonte: Adaptado do Caderno Pedagógico 1 (AMOP, 2007, p. 159)

¹⁷ Disponível em <http://www.dm.com.br/cidades/2014/10/redes-sociais-bombam-com-revolta-contranordestinos-apos-apuracao-de-votos-para-presidente.html#> acessado em 27/10/2014

¹⁸ Disponível em <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/especiais/eleicoes-2014/2014/10/26/noticias-eleicoes-2014,454502/historia-se-repete-e-nordestinos-sao-xingados-devido-a-reeleicao-de-dilma.shtml> acessado em 27/10/2014

Ao término da produção e revisão, cada aluno trocou seu texto com o colega da dupla e, quando necessário, fizeram apontamentos para contribuir com o texto do outro, sempre orientados pelos critérios apontados na tabela acima. Alguns alunos, ainda se sentindo inseguros, pediram para que olhássemos o texto antes de entregá-lo ao colega, visto que não é uma prática muito comum entre eles o fato do outro colega ler o seu texto.

Percebemos, naquele momento da produção escrita, a resistência em alguns alunos para produzir seus textos. Em determinados momentos, questionamo-nos se o fato de não produzirem está ligado ao desconhecimento de como fazer ou simplesmente ao fato de não querer fazer. Mesmo que isso seja uma constante em sala de aula, conseguimos que a grande maioria concluísse essa atividade nas aulas destinadas a essa prática e os que não concluíram deveriam trazê-la pronta na aula seguinte.

Nas aulas do dia 04/11/2014 (11^a e 12^a aulas), antes de iniciar a atividade do dia, retomamos a aula anterior e verificamos a produção dos alunos que ainda apresentavam algumas dúvidas e, diante disso, disponibilizamos mais uma aula para concluir essa atividade. Em seguida, passamos para a segunda produção, ou seja, a produção da carta que seria enviada ao jornal ou revista selecionada e também publicada no *blog*, cuja criação foi pensada com o propósito de fazer os textos circularem, garantindo, assim, uma situação de interlocução para além do professor.

Para isso, apresentamos o comando de produção escrita, que também foi alterado em relação à sua elaboração inicial, para adequar-se ao tempo das aulas e às condições reais da turma. A proposta inicial apresentada no Quadro 13, p. 65, ficou assim redefinida:

Quadro 21 - Readequação da proposta de produção escrita para fins de interação

A sua produção escrita de um texto do gênero *carta do leitor* deverá atender à seguinte proposta:

1. Selecione um artigo ou uma reportagem para leitura e discussão sobre o tema abordado no texto;
2. Pensando na produção de um texto do gênero *carta do leitor*, defina se você vai criticar, elogiar, parabenizar, questionar, concordar, discordar, sugerir, etc., ou seja, qual será a finalidade de sua carta.
3. A carta deverá ser dirigida ao(s) editor(es) do jornal ou revista selecionada e também aos leitores do *blog*.
4. Após revisão, sua carta, além de ser enviado à revista ou jornal, será publicada no *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>, portanto seu interlocutor, além dos leitores da revista ou jornal, será toda a comunidade escolar e leitores do *blog*. Fique atento ao estilo de linguagem que será utilizada e cuide também com a estrutura composicional do gênero, assim como com os argumentos que sustentam o seu posicionamento, de modo a corresponder ao conteúdo temático do texto que será produzido.

Fonte: Proposta reelaborada pela pesquisadora

Para esta atividade, selecionamos exemplares de um jornal local, e também algumas revistas, entre o período de 23/09/2014 a 31/10/2014 e distribuimos para todos os alunos. Cada um deles poderia selecionar uma reportagem ou um artigo para depois escrever sua carta. Naquele dia, os alunos, além de concluírem o primeiro momento da produção, também puderam selecionar a reportagem, notícia ou artigo de opinião para iniciar a segunda proposta de produção, ou seja, a produção final dos textos com o objetivo de interlocução no *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>, ou ainda na revista ou jornal caso fossem publicadas nestes veículos. Então, concluímos a aula com o compromisso de iniciarem a escrita da carta em casa e concluírem na aula seguinte.

No dia 11/11/2014 (13ª e 14ª aulas), retomamos a atividade da aula anterior e constatamos que apenas alguns alunos estavam com os textos produzidos. Percebemos, ainda, que alguns deles sentiam dificuldades para selecionar o texto com o qual interagiriam. Diante disso, orientamos, agora individualmente, o comando da produção trabalhado na aula anterior. Enquanto alguns alunos produziam as cartas, outros as revisavam antes da entrega para correção. Ao término da aula, 28 alunos entregaram os textos para correção e os demais ficaram com o compromisso de entregar suas produções na aula seguinte.

O comando da atividade de escrita era para que os alunos selecionassem reportagem ou artigo de opinião, que tomariam como referência para o seus posicionamentos, porém encontramos vários deles que buscaram notícias para a interação, talvez pelo desconhecimento em diferenciar os gêneros. Concedendo essa autonomia para as escolhas do texto fonte, conseguimos com que todos os alunos produzissem uma *carta do leitor*, somando um total de 32 textos produzidos, sobre os quais abordamos na sequência.

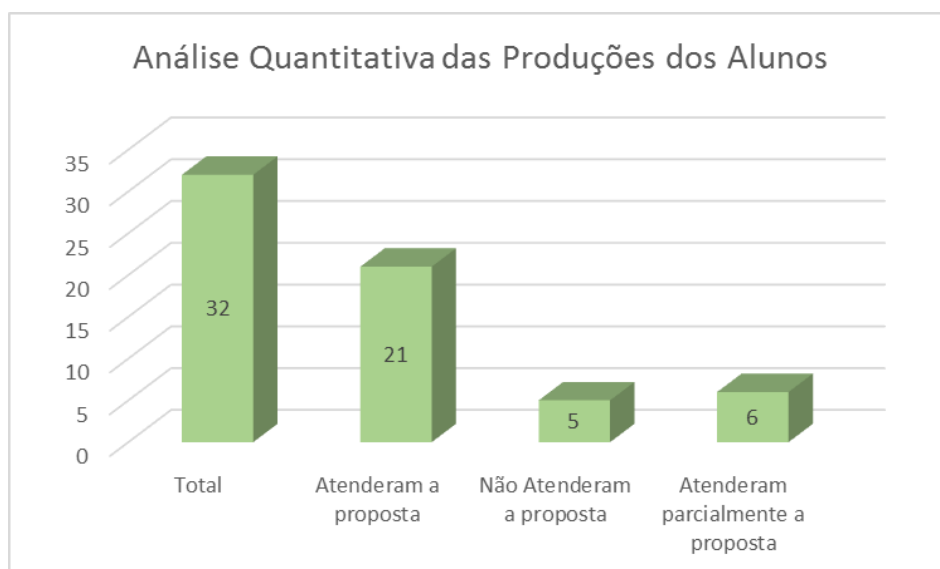
4.1.3.1 Produção escrita de textos do gênero carta do leitor

Embora o *corpus* de análise tenha sido composto por 32 textos, destacamos, como amostra das análises efetivadas, três cartas para demonstrar o processo de (in)compreensão da proposta, bem como algumas reflexões que permearam o desenvolvimento do trabalho em sala de aula.

Assim, analisando qualitativa e quantitativamente os 32 textos produzidos, entendemos que 21 atenderam coerentemente a proposta de produção, uma vez que aproximaram-se consideravelmente do gênero trabalhado; por outro lado, 05 fugiram da proposta, distanciando do que foi solicitado e, finalmente, 06 textos apresentaram uma aproximação mediana, atendendo apenas em partes a proposta de produção e, conseqüentemente, ao gênero *carta do leitor*.

Esse resultado pode ser assim representado:

Figura 14 - Gráfico demonstrativo sobre o atendimento à proposta de produção da *carta do leitor* pelos alunos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Para representar esse resultado, selecionamos três textos, os quais nominados como texto 1 (que equivale a primeira categoria, ou seja, que mais se aproximou da proposta), texto 2 (equivalente a segunda categoria, isto é, distante da proposta de produção escrita) e texto 3 (correspondente a terceira categoria, por apresentar uma aproximação mediana). Por meio da seleção desses textos visamos mostrar a compreensão dos alunos quanto ao comando de produção (e, conseqüentemente, à compreensão do gênero trabalhado) e à reescrita como forma de revisão dos textos para atingir ou se aproximar dos objetivos traçados para o desenvolvimento da proposta apresentada.

Figura 15 - Texto 1

Toledo, 11 de novembro de 2014 Marta Jeml

Sr. Márcio Pimentel
 Editor chefe Jornal do Oeste.

Prezado senhor:

Ref: le matéria abertura da fase final dos jogos abertos. → citar o título e a data

Primariamente gostaria de parabenizá-lo pela brilhante matéria de sua abertura, com relação a abertura dos jogos abertos. Como praticante de esporte há vários anos, fiquei emocionada com a matéria da pag 7, onde você escreve com sabedoria sobre a realidade e as dificuldades que técnicos e atletas enfrentam em relação aos esportes.

Foi incrível a forma como você descreveu a participação emocionada do Professor Silvio Zanini e o maravilhoso apaixonante da secretária de esporte, Marli Gonçalves Costa neste evento.

Muito me chamou a atenção no trecho da matéria em que o senhor fala da belíssima apresentação das nossas meninas de GR, principalmente o momento de juramento feito pela ginasta Morgana Gmach. Pessoas como você dão um destaque especial nas matérias que escreve mais uma vez parabéns.

Respeitosamente.

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Essa *carta do leitor* representa a primeira categoria de análise porque foi produzida com uma atitude responsiva à reportagem “Homenagem e muita emoção na abertura da fase final em Toledo”¹⁹, publicada em 21/09/2014, veiculada no Jornal do Oeste, da cidade de Toledo - Pr.

¹⁹ Disponível em <http://www.jornaldoeste.com.br/esporte/2014/09/homenagem-e-muita-emocao-na-abertura-da-fase-final-em-toledo/1198110/> acessado em 12/11/2014

Ao olhar para o texto 1 (Figura 15), verificamos que a aluna atendeu à proposta de produção escrita porque selecionou uma reportagem e produziu uma *carta do leitor*, a partir de sua leitura, para interagir com o autor do reportagem.

Quanto ao gênero solicitado – *carta do leitor* – e seus elementos constituintes – conteúdo temático, construção composicional e estilo – constatamos que:

- a) A autora demonstra sua motivação em relação ao tema, já que o seu envolvimento com a temática fica bem evidente na passagem “*como praticante de esporte á(sic) vários anos [...]*”. Também identificamos que a autora faz uma retomada do contexto que envolve o texto-fonte selecionado, permitindo, assim, a interação com enunciados que antecedem à produção da carta. Com isso, ela estabelece um compromisso dialógico com o contexto de produção e com os interlocutores, recuperando enunciados que antecedem a própria reportagem, mas que, de alguma forma, estão incorporados aos seus conhecimentos prévios, demonstrando domínio sobre o conteúdo abordado, tal como na passagem “[...] *a realidade e as dificuldades que técnicos e atletas enfrentam em relação aos esportes*”. Há uma finalidade de produção de seu texto e de interação ao remeter-se, por meio do vocativo, ao “*Sr. Márcio Pimentel Editor chefe Jornal do Oeste*”, como forma de parabenizá-lo sobre a reportagem “*Abertura da fase final dos jogos Abertos*” que aconteceu na cidade de Toledo;
- b) Ao analisar as “distintas formas de enunciação” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p. 124), focamos nosso olhar para a construção composicional do gênero e as diferentes formas de textos resultantes das situações de interações que os constituem. No texto em análise, constatamos que a aluna tenta adequar-se ao gênero, uma vez que traz no corpo de seu texto elementos que fazem parte de uma *carta do leitor* como: local e data, vocativo, identifica-se, faz menção à reportagem publicada (ainda que não seja citada na íntegra), ao veículo de circulação, bem como à página, apresenta despedida e assinatura. Além disso, há um processo de interlocução instaurado quando interage com o interlocutor (nesse caso, editor do jornal), por meio do pronome “você” que estabelece essa aproximação. Mesmo assim, ainda há alguns pontos a serem conferidos para que a carta seja veiculada, mas reconhecemos que a autora apresenta um

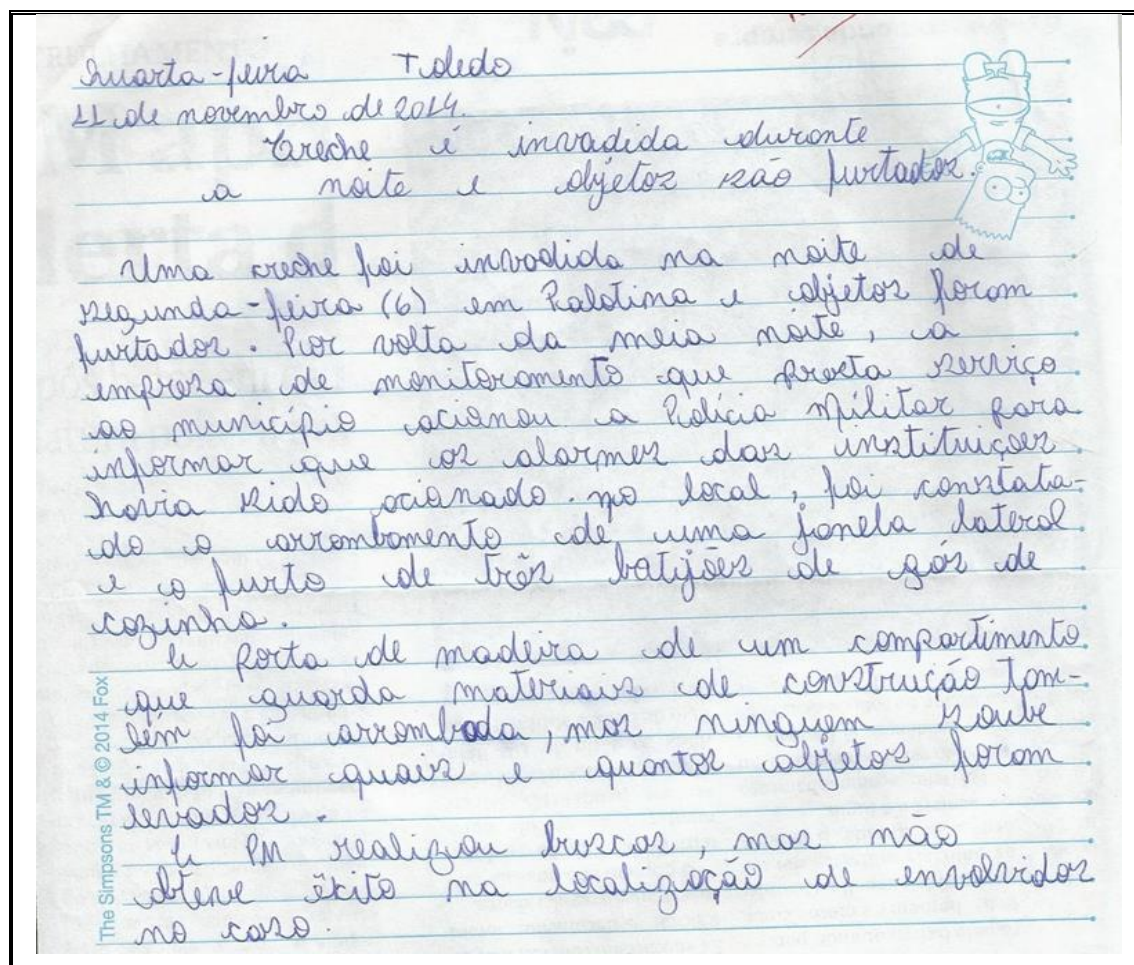
excelente domínio quanto ao atendimento dos elementos do gênero e do comando de produção. O texto atende à finalidade do gênero proposto, que é a interagir com o editor de um jornal (ou revista), posicionando-se em relação a um texto anteriormente publicado. Sua organização composicional contribui para a compreensão do gênero e de como a língua se realiza neste processo para cumprir sua função comunicativa.

- c) Quanto à utilização dos recursos linguísticos, ou ao estilo adotado pela autora em função de o gênero cumprir sua a função comunicativa, podemos dizer que condiz com a proposta de produção. A autora utilizou-se de uma certa formalidade da língua ao saudar o editor “*Prezado senhor*” e na despedida “*Respeitosamente*”, o que demonstra o reconhecimento de seu interlocutor, bem como do uso da linguagem nesse contexto de interlocução. O uso da 1ª pessoa indica o seu compromisso como enunciador e o uso de adjetivos que demonstram o seu envolvimento e posicionamento diante da temática da reportagem, o que podemos perceber por meio das palavras “*brilhante*”, “*fiquei emocionada*”, “*apaixonante*”, “*belícima*” (*sic*). Ao longo do texto procura manter o diálogo com o editor chefe do jornal por meio do pronome “você” e demonstra ser leitora de outras matérias veiculadas pelo jornal ao escrever “*Pessoas como você dão um destaque especial, nas matérias que escreve[...]*”, parabenizando-o como em “*gostaria de parabenizá-lo pela brilhante matéria*” e em “*mais uma vez parabéns*”. Mesmo fugindo a algumas regras da formalidade da língua, como pontuação, acentuação e ortografia, constatamos que há um imenso esforço para atender à proposta de estabelecer relações dialógicas com o interlocutor, no caso o editor chefe do jornal.

Para atender a essas adequações das normas de formalidade da língua, bem como da organização do gênero, orientamos a aluna para a necessidade de reescrita da carta. Todavia, reconhecemos que este texto, assim como os demais que representam essa categoria, corresponderam ao nosso trabalho, demonstrando que acompanharam e entenderam nosso propósito de trabalho com o gênero *carta do leitor*.

O texto seguinte representa os textos da segunda categoria, ou seja, que se distanciaram da proposta de produção. Vejamos:

Figura 16 - Texto 2



Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Esse texto foi produzido a partir da notícia “Creche é invadida durante a noite e objetos são furtados”²⁰, veiculado no dia 08/10/2014, no Jornal do Oeste, da cidade de Toledo - Pr. Na verdade, a aluna não conseguiu produzir uma *carta do leitor*, mas sim reproduziu a notícia que tinha lido. Trata-se, assim, de um texto do gênero notícia e não de uma *carta do leitor*.

Ao analisar o texto 2 (Figura 12) quanto aos elementos constituintes do gênero, constatamos que a aluna fez uma tentativa em atender a proposta quanto à construção composicional do gênero, utilizando-se de alguns de seus elementos, como local, data, título da notícia reproduzido como título da carta, porém todo seu conteúdo se organiza para outro fim, não correspondendo ao que lhe foi solicitado.

²⁰ Disponível em: <http://www.jornaldoeste.com.br/seguranca/2014/10/creche-e-invadida-durante-a-noite-e-objetos-sao-furtados/1208112/> acessada em 12/11/2014

Pelo fato deste texto não atender à proposta e por apresentar muitas fragilidades, orientamos para a reescrita do mesmo, sobre a qual abordaremos adiante.

Vejamos, finalmente, um texto que representa a terceira categoria de análise, ou seja, aqueles que se aproximaram parcialmente da proposta de produção e, em decorrência, do gênero solicitado.

Figura 17 - Texto 3

Toledo, 11 de novembro de 2014 Receber

^{substituir}
Ao Diretor de Redação do jornal do Oeste ~~substituir~~
~~diretor~~

Comentários para o Rio dos Funados

Como já ocorreu nos funados, as últimas
manutenções foram fundamentais, e muito bem
fundamental devido, os esforços de todos o cemitério
foi restaurado (pintura, corte de grama, limpeza etc.)
Acho que os dias do Funados os poucos gestores
de um dos bônus que dizem lembranças de um
ente querido.

Tendo ^{como} ~~sem~~ precauções as comercializações de comudas
flores, arbor, que tudo ocorre como se este no
rio, fora do cemitério e também, como o
administrador falou, e ficou, os responsáveis deixaram
o local limpo, sem poder de plantas que acumulam
que tinham contêineres para as pessoas jogarem
seus lixo fora.

Um último agradecimento ao pessoal que deixou
o cemitério pronto e bonito

CI
Rua Armado Marpá Judim do Selli
Toledo / PR

Fone

Essa *carta do leitor* foi produzida a partir da reportagem “Preparativos finais são realizados nos cemitérios de Toledo para o dia de finados”²¹, veiculada em 30/10/2014 no Jornal do Oeste, da cidade de Toledo-Pr. Ao analisar o texto 3 (Figura 17), quanto aos elementos constituintes do gênero – conteúdo temático, construção composicional e estilo – observamos que o aluno atendeu parcialmente à proposta de produção escrita, já que selecionou uma reportagem e tentou produzir uma *carta do leitor*, a partir de sua leitura, para interagir com o autor da reportagem. Em nossa análise observamos:

- a) A seleção do conteúdo temático foi motivada pelo momento histórico de produção da reportagem e da carta do leitor, qual seja: dia de finados. Nesse sentido, o autor faz uma tentativa de interagir com outros leitores ao retomar o conteúdo da reportagem e, de certa forma, se posicionar em relação a ela. Todavia, as marcas de interlocução que são próprias do gênero carta do leitor não aparecem no decorrer das reflexões, mas apenas nas últimas linhas do texto quando diz “*um último agradecimento ao pessoal que deixou o cemitério pronto e bonito*”. A interlocução aparece também no vocativo da carta, pois seu texto está direcionado ao diretor do jornal, só que esse interlocutor é abandonado, assim como a menção ao texto-fonte que só aparece após o vocativo “Cemitério para o dia de finados” sem mencionar do que se trata afinal essa referência. Assim, as situações apresentadas no texto não foram suficientes para atender ao gênero proposto.
- b) Quanto ao aspecto da construção composicional, constatamos que o aluno tentou adequar-se ao gênero, uma vez que traz no corpo de seu texto alguns elementos que fazem parte de uma *carta do leitor* como: local e data, vocativo, dados que o identifica, faz menção parcial à reportagem publicada, ao veículo de circulação, porém essa organização não dá conta de atender à finalidade do gênero e cumprir a sua função comunicativa de interação, uma vez que este é apenas um dos elementos constituintes do gênero.
- c) Quanto à utilização dos recursos linguísticos, percebemos que o autor procura manter a formalidade da língua, ao dirigir-se ao diretor do jornal pelo

²¹ Disponível em: <http://www.jornaladooeste.com.br/cidade/2014/10/preparativos-finais-sao-realizados-nos-cemiterios-de-toledo-para-o-dia-de-finados/1221180/> acessado em 12/11/2014

vocativo “Senhor Diretor”. Além disso, demonstra o conhecimento do uso em diferentes situações como em “*agradecimento ao pessoal*” para se dirigir às pessoas que trabalharam para deixar o cemitério em ordem para o dia de finados. Pelo fato de se tratar de um gênero que exige um posicionamento, constatamos que isso não ficou definido e não foi enfatizado pelo autor. Constatamos, ainda, a necessidade de revisão quanto a algumas regras da formalidade da língua como pontuação, acentuação, ortografia e concordância.

Diante dessas fragilidades, orientamos para a reescrita do texto, a fim de que pudessem atingir sua função comunicativa, atendendo à proposta de interação determinada pelo gênero. Sobre a reescrita abordamos a seguir.

4.1.3.2 *Reescrita dos textos produzidos*

No dia 14/11/2014 (15ª aula) trabalhamos apenas uma aula para orientações sobre o processo da reescrita do texto e encaminhamento, conforme os procedimentos estabelecidos no Quadro 14 (p. 66). Com o distanciamento criado entre o momento de produção e a reescrita, os alunos puderam visualizar melhor seus textos e perceber alguns equívocos, retomando os pontos que ainda necessitavam serem adequados para atender à interlocução estabelecida.

Ao término dessa aula, os alunos entregaram seus textos já revisados e reescritos como versão final. Neste dia faltaram três alunos; logo, a reescrita de seus textos ficou para as últimas aulas.

Para ilustrar o resultado desse processo de revisão e adequação dos textos produzidos, destacamos, a seguir, a versão final das *cartas do leitor* apresentadas anteriormente (Figuras 15, 16 e 17) e os avanços alcançados após a reescrita. O texto que segue corresponde à categoria de análise dos alunos que atenderam à proposta e ao gênero estabelecido.

Figura 18 - Versão final do texto 1 (Figura 15)

✿ Toledo, 11 de novembro de 2014 ☆

①

Sr. Márcio Rimental
 Editor chefe jornal do Oeste

Prezados senhores:

Primeiramente gostaria de parabenizá-lo pela brilhante matéria de sua autoria, com relação à abertura dos jogos abertos. Como praticante de esporte há vários anos, fiquei emocionada com a matéria da abertura da fase final dos jogos abertos da região, onde ^{do dia 21/10/2014} você escreveu com sabedoria sobre a realidade e as dificuldades que técnicos e atletas enfrentam em relação aos esportes.

Foi incrível a forma como você discorreu a participação emocionada do Professor Rubio Antônio Zanini e o envolvimento apaixonante da secretária de esportes Marli Gonçalves Costa neste evento.

Muito me chamou a atenção no texto da matéria em que ~~o senhor~~ ^{você} fala da belíssima apresentação das nossas meninas de EA, principalmente o momento de juramento feito pela ginasta Morgana Lymach. Pessoas como você dão um destaque especial ~~as~~ ^{as} matérias que escrevem. ~~Mais uma vez parabéns.~~

Respeitosamente.

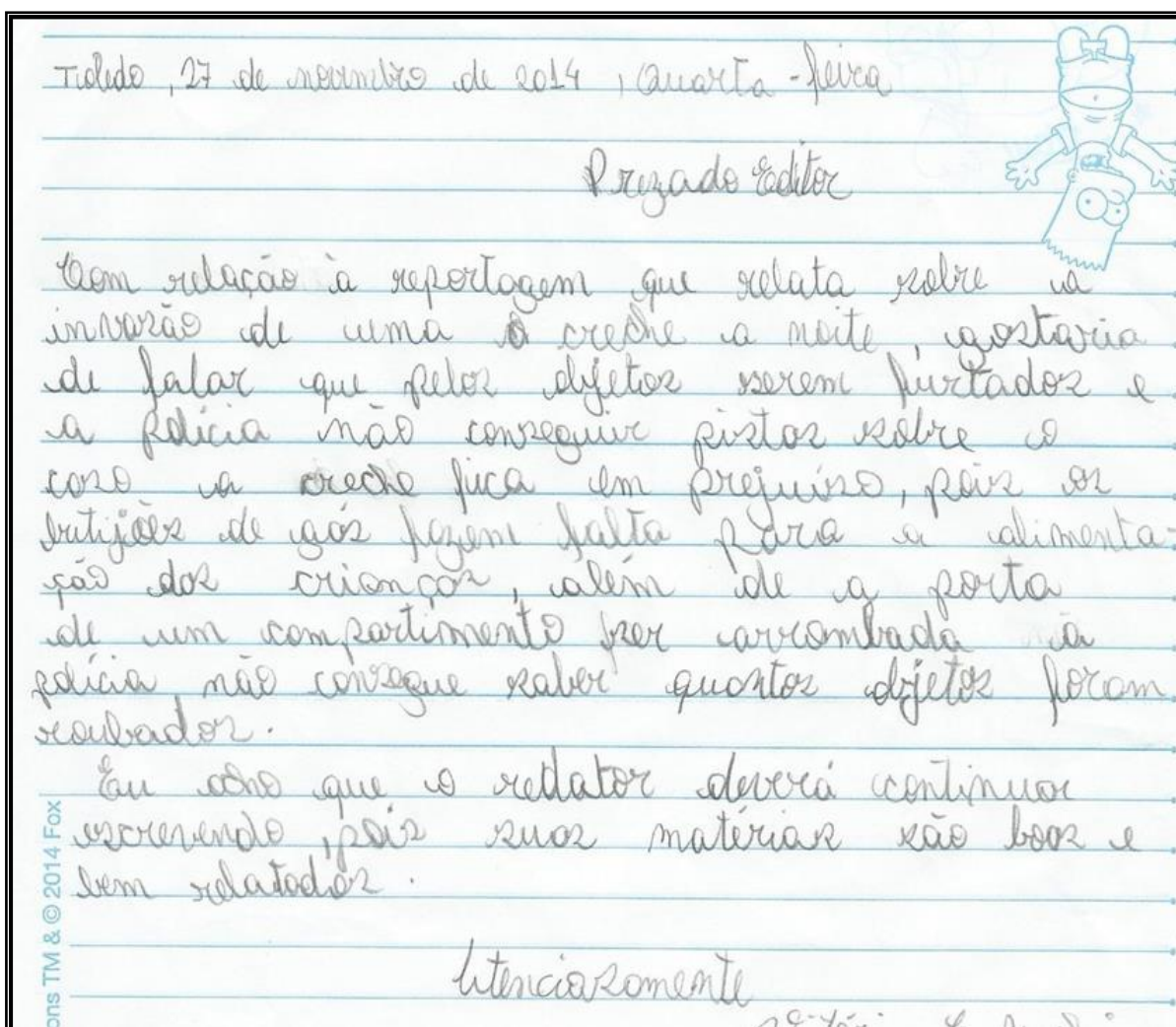
Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

A reescrita desta carta propiciou algumas adequações, dentre elas, a retomada, no corpo da carta, da reportagem (texto-fonte), ainda que parcialmente, e alguns aspectos formais da língua. Ressaltamos que mesmo fazendo a reescrita, a aluna manteve a data da produção inicial. Como não havia grandes fragilidade no texto inicial, constatamos que a aluna compreendeu o comando de produção, bem como apresentou domínio em relação ao gênero trabalhado, estabeleceu um processo de interação com seu interlocutor a partir da necessidade do dizer, assim

como atingiu a finalidade do gênero. A organização composicional e os recursos linguísticos do texto produzido nos orienta para o gênero discursivo *carta do leitor*.

O texto seguinte corresponde a segunda categoria de análise, isto é, dos alunos que se distanciaram da proposta de produção, não atendendo ao gênero solicitado. Como as dificuldades apresentadas foram grandes, fizemos um atendimento mais particularizados aos alunos que se enquadraram nessa categoria, de modo que pudessem compreender melhor a proposta. Vejamos como este aluno, que tinha escrito uma notícia na primeira versão do texto, se portou nessa situação de reescrita:

Figura 19 - Versão final texto 2 (Figura 16)



Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

A versão final do texto 2 (figura 12), embora não tenha atendido totalmente à proposta de produção, apresentou avanços significativos após sua reescrita, conforme pontuamos a seguir:

- a) Quanto aos conteúdos temáticos, percebemos que a aluna tentou inserir-se no texto em “*gostaria de falar*”, assim como definir o seu interlocutor, neste caso o redator, em “*eu acho que o redator deverá continuar escrevendo, pois suas matérias são boas e bem relatadas*”, e procura estabelecer o diálogo com a finalidade de parabenizá-lo pelas matérias que escreve, demonstrando conhecer outros textos desse autor, ao dizer “*suas matérias são boas*. Além disso, aproxima-se mais da temática do gênero *carta do leitor*, quando procura dialogar com o texto-fonte, ao dizer “*Em relação à reportagem que relata sobre a invasão de uma creche a noite...*”. Nesse trecho, fica visível o esforço da autora em dialogar com o texto-fonte, redefinindo-o com suas palavras.
- b) Quanto à organização composicional, ocorre o emprego de local, data, vocativo, despedida e assinatura que são elementos próprios do gênero carta. Esses elementos nos orienta, de acordo com Acosta-Pereira (2012), para o acabamento do enunciado, que ocorre de forma dinâmica, já que podem variar sensivelmente entre textos do mesmo gênero, visto que estamos falando de uma forma, segundo Bakhtin (2003), relativamente estável de estruturação que nos orienta para a compreensão do gênero como um todo. Nesse sentido, podemos dizer que a aluna demonstra algum conhecimento sobre o gênero *carta do leitor* ao tentar inserir os elementos de sua organização composicional, porém ainda necessita de mais leitura para o ampliar seu domínio.
- c) Ao selecionar os recursos lexicais ligados ao enunciado e às formas típicas desse enunciado, percebemos uma vontade de posicionar-se ao afirmar “*gostaria de falar que pelos objetos*”, mas ainda com uma certa dificuldade em estabelecer relação entre os termos, o que acaba fragilizando a sequenciação de suas ideias. O uso de diferentes formas verbais, como “*gostaria*”, “*fazem*”, “*deverá*” não define o tempo verbal específico, evitando a aproximação e o compromisso da autora da carta com o que está sendo veiculado.

A partir da análise dessa carta, primeira produção e produção final, podemos dizer que houve avanços, porém ainda com algumas fragilidades que necessitam de

intervenção do professor para que se atinja um maior domínio do gênero. Essa mesma situação ocorre com os outros alunos que se enquadraram nessa categoria de análise.

O próximo texto que apresentamos (figura 20) corresponde à categoria daqueles alunos que se aproximaram parcialmente da proposta, de modo que o gênero trabalhado foi contemplado em parte. O texto 3, já apresentado na figura 17, demonstra os ajustes feitos pelo autor por ocasião da reescrita da primeira versão da carta do leitor.

Figura 20 - Versão final do texto 3 (Figura 17):

Toledo 11 de novembro de 2014

Senhor Diretor da Redação do jornal do Oeste

Comitê para o Do do Finades

Como já sabemos nos finades, as últimas manutenções foram finalizadas e muito bem finalizada sendo os esforços de todos o comitê foi restaurado (pintura, teste de grama, limpeza, etc)

Acho muito importante essa mudança de mudança, melhoramento do comitê, para deixar o jornal agradável, mais ao público que o frequenta. Conforme reportagem publicado 30/11/2014

Rua Anônimo Marpa - Jardim La Solla
Toledo, PR

Jane

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Neste texto, versão final da *carta do leitor* (figura 17), destacamos que o aluno apresentou avanços na organização do texto, porém sentimos ainda a ausência do diálogo com seu interlocutor (Diretor da Redação do jornal) e algumas fragilidades quanto ao conteúdo temático. Ele não conseguiu interagir claramente com o texto-fonte, posicionando-se diante dele. O que o aluno faz é recontar o que o texto diz.

Sua opinião se destaca apenas quando diz “*acho muito importante essa iniciativa de mudança...*”, mas não se trata de um posicionamento em relação à reportagem e, sim, em relação ao assunto por ela divulgado. Uma tentativa de mostrar a interação com o texto-fonte aparece em “*conforme reportagem publicada em 30/11/2014*”.

Diante das fragilidades apresentadas, entendemos que ainda há a necessidade de intervenção do professor para saná-las, mas observamos que o aluno compreendeu o comando de produção e tentou atendê-lo e produzir uma *carta do leitor*. Ressaltamos que o aluno manteve também a data da produção inicial, mesmo após a reescrita.

Para o dia 27/11/2014 (16ª aula), nosso planejamento para as aulas era o de dividir a turma em dois grupos e, enquanto trabalhávamos com um dos grupos, o outro permaneceria com a professora regente. Dessa forma, os alunos poderiam revisar mais uma vez as cartas, se necessário, e depois inseri-las no *blog*. No entanto, por problemas técnicos no laboratório de informática do colégio, infelizmente uma constante em nossas escolas, optamos por trabalhar com os alunos que ainda necessitavam da reescrita dos textos. Além disso, para garantir a socialização das cartas entre os colegas da turma, os alunos, em dupla, leram a matéria que originou a produção da carta do leitor, bem como a carta produzida. Diante do fato de estar acontecendo as avaliações finais do ano letivo e outras atividades do colégio, a inserção das cartas no *blog* ficou sob nossa responsabilidade, o que aconteceu posteriormente, como relatamos a seguir.

4.1.4 Circulação dos textos produzidos

Como forma de garantir a finalidade do gênero e como forma de a língua em uso atingir o propósito comunicativo da *carta do leitor*, alguns textos foram publicados no *blog* <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>. Vejamos como se configurou esse veículo de circulação:

Figura 21 - *Blog criado para circulação das cartas do leitor*

Pombo Correio Escolar

Este blog é destinado à publicação das cartas do leitor, produzidas pelos alunos do 8º ano A, 2014, do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira, município de Toledo, Estado do Paraná. Esta proposta está articulada com a pesquisa "Práticas de leitura e de escrita com o gênero carta do leitor: uma proposta de sequência didática".

segunda-feira, 8 de junho de 2015

Cartas do leitor produzidas pelos alunos

Para atender à proposta inicial do trabalho desenvolvido com o gênero discursivo Carta do Leitor, publicamos algumas cartas após sua edição.

Arquivo do blog

- ▼ 2015 (4)
- ▼ Junho (1)
- Cartas do leitor produzidas pelos alunos

Fonte: <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>

Nosso objetivo era de que todas as cartas do leitor produzidas pelos alunos fossem publicadas, mas 04 alunos não se sentiram à vontade e não aceitaram a publicação de suas cartas e 05 textos se distanciaram muito da proposta e da produção. Mesmo depois do processo da reescrita não foi possível atendê-las.

Assim, das 32 cartas do leitor dos alunos, 23 foram publicadas no *blog* e dessas, 05 foram enviadas para o jornal que além de não as publicarem, também não deram nenhum retorno. Talvez isso tenha ocorrido pelo fato de se tratar de assuntos abordados há algum tempo, o que não estimula a produção e leitura das cartas.

Destacamos, a seguir, algumas das cartas publicadas. As demais podem ser conferidas no *blog*.

Figura 22 - Carta do leitor produzida por Luiza e publicada no *blog*

Primavera chuvosa alerta para a proliferação do mosquito da dengue – de 25/09/2014 edição impressa : <http://www.jornaldooeste.com.br/cidade/2014/09/primavera-chuvosa-alerta-para-a-proliferao-do-mosquito-da-dengue-em-toledo/1200612/>

Senhores da redação do Jornal do Oeste,
 Eu li sua reportagem sobre a “Primavera chuvosa alerta para a proliferação do mosquito as dengue”, eu concordo que temos que cuidar muito das coisas, pois a dengue é uma doença muito séria, pois ela pode até matar as pessoas que estão com a doença. Continue assim, trazendo temas que sejam importantes nos leitores.
 Parabéns!

Luiza

Fonte: <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>

Figura 23 - Carta do leitor produzida por Camila e publicada no *blog*

Condutor embriagado é preso ao passar por blitz educativa – 23/09/2014
<http://www.jornaldooeste.com.br/seguranca/2014/09/condutor-embriagado-e-preso-ao-passar-por-blitz-educativa/1199363/>

Senhores da redação do Jornal do Oeste
 Eu li a reportagem “Condutor embriagado e preso ao passar por blitz educativa”, eu concordo com os policiais, dirigir embriagado é errado, mas infelizmente acontecem muitos desses casos com condutores embriagados. É dever dos policiais prender essas pessoas. Apenas discordo, porque essa ação só aconteceu porque estava na semana do trânsito, Penso que ações como essa devam acontecer todos os dias. Parabéns pela matéria e continuem assim, trazendo temas importantes para nós leitores.

Camila

Fonte: <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>

Figura 24 - Carta do leitor produzida por Maira e publicada no *blog*

Homenagem e muita emoção na abertura da fase final em Toledo - de 21/09/2014

<http://www.jornaldooeste.com.br/esporte/2014/09/homenagem-e-muita-emocao-na-abertura-da-fase-final-em-toledo/1198110/>

Prezado Senhor,

Primeiramente gostaria de parabeniza-lo pela brilhante matéria de sua autoria, com relação à abertura dos jogos abertos. Como praticante de esporte há vários anos, fiquei emocionada com a matéria da abertura da fase final dos Jogos Abertos, da página 7 do dia 21/09/2014, onde você escreve com sabedoria sobre a realidade e as dificuldades que técnicos e atletas enfrentam em relação aos esportes.

Foi incrível a forma como você dscreve a participação emocionada do Professor Silvio Antônio Zanini e o envolvimento apaixonante da Secretária de Esportes, Marli Gonçalves Costa neste evento.

Muito me chamou a atenção no trecho da matéria em que você fala da belíssima apresentação das nossas meninas do G.R. principalmente o momento de juramento feito pela ginasta Morgana Gmach. Pessoas como você dão um destaque especial às matérias que escrevem, mais uma vez parabéns.

Respeitosamente,

Maira

Fonte: <http://pombocorreioescolar.blogspot.com.br/>

E assim, com a publicação das cartas no *blog* encerramos a proposta de SD que elaboramos e aplicamos na turma do 8º ano A, 2014, do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira, município de Toledo, Estado do Paraná, no ano de 2014. A seguir, apresentamos nossas considerações sobre esse trabalho, destacando aspectos que envolveram desde sua aplicação até seus resultados.

4.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICABILIDADE E SEUS RESULTADOS

A avaliação deve ser uma constante em nossas vidas e em nosso cotidiano escolar. Por isso, ao concluir a implementação da proposta de pesquisa, apresentamos algumas considerações sobre todo o percurso empreendido e seus resultados, destacando os pontos negativos, o que ainda precisam ser melhorados, e os pontos positivos desse processo.

4.2.1 Dificuldades encontradas

Para desenvolvimento de uma pesquisa é preciso que tenhamos todos os passos bem organizados, mas isso não é garantia de total sucesso, visto que o cotidiano escolar é vivo e dinâmico. Por muitas vezes nos deparamos com situações que fogem ao planejamento e, e então, encontramos certas dificuldades para o desenvolvimento pleno do trabalho.

Na implementação dessa proposta não foi diferente. Sendo assim, destacamos algumas das dificuldades encontradas e que interferiram no desenvolvimento pleno da proposta. São elas:

- a) O fato da aplicação da proposta acontecer em meados do segundo semestre, mais precisamente no final de setembro de 2014, foi um fator agravante devido à organização da rotina escolar. Percebemos que o tempo até o término do ano letivo não foi suficiente para atender todas as etapas com tranquilidade, pois foi preciso conciliar nosso trabalho com as demais atividades da disciplina desenvolvidas pela professora regente, deixando, de certa forma, o trabalho fragmentado e sem a possibilidade de retorno para rever algumas situações pendentes, como a revisão de alguns textos com os alunos e a inserção das cartas do leitor pelos alunos no *blog*;
- b) As questões estruturais do colégio, no que se refere ao laboratório de informática, impossibilitou que os próprios alunos fizessem a inserção das cartas no *blog* no ambiente escolar e com o acompanhamento do professor, ficando impossibilitada a interação entre eles naquele momento, infelizmente nos deparamos com essa situação na maioria de nossas escolas ;
- c) A resistência e a falta de envolvimento por parte de alguns alunos, em determinados momentos, provocavam a dispersão e, conseqüentemente, a incompreensão das atividades;
- d) Tínhamos a intenção de retomar as atividades com os alunos, principalmente, a manutenção do *blog*, no início de 2015, mas isso não foi possível pelo fato de o ano letivo ter iniciado em greve. Tentamos fazer via *email*, grupo no *facebook*, mas poucos retornaram.

- e) O afastamento das atividades escolares durante os estudos teve o seu lado positivo, pois pudemos nos dedicar integralmente aos estudos e pesquisa, mas também foi um dos fatores que interferiram negativamente na aplicação da proposta, uma vez que tivemos que nos adaptar ao calendário escolar e a um tempo determinado, bem como a um número limitado de aulas. Sentimos a necessidade de uma carga horária maior, porém não havia tempo hábil para tal.

Essas foram algumas das dificuldades encontradas no decorrer do percurso de aplicação e desenvolvimento da pesquisa. Porém, fatos positivos também ocorreram e é sobre eles que passamos a relatar a seguir.

4.2.2 Aspectos positivos

Dentre os aspectos positivos que se destacaram, queremos mencionar o fato de podermos desenvolver uma proposta de ensino vinculada à pesquisa, diante da oportunidade de participar de um curso de pós-graduação *stricto sensu* voltado especificamente ao professor regente de sala de aula. Essa oportunidade proporcionou-nos maior compreensão de como se dá a organização dos gêneros discursivos como ferramentas no processo ensino-aprendizagem e, principalmente, a percepção da importância do embasamento teórico na condução da atividade docente. Com certeza, um professor com um bom embasamento teórico terá melhores condições de avaliar e conduzir os conteúdos.

Sendo assim, ressaltamos a importância do trabalho com os gêneros discursivos na sala de aula e, em especial, com o gênero *carta de leitor*, que nos propiciou desenvolver uma prática para atender a uma atitude reflexiva e responsiva como forma de interação verbal entre os sujeitos-leitores (nossos alunos) e autores de diversos textos/discursos que os circundam em nosso cotidiano. Os alunos compreenderam que por meio da *carta do leitor* é possível dialogar com quem não conhecemos e que ela contribui pra a formação de opinião diante de um determinado fato ou texto. Para comprovar o posicionamento dos alunos diante da aplicação da proposta, apresentamos algumas de suas considerações após a conclusão do trabalho, quando questionados sobre os pontos positivos de se trabalhar com a *carta do leitor*:

Aluno 1: “*A parte de desenvolvimento de opinião, como escrever, etc.*”;

Aluno 2: “*Aprender mais sobre o conteúdo*”;

Aluno 3: “*Aprender o que não sabia*”;

Aluno 4: “*Ler as cartas do leitor*”;

Aluno 5: “*Aprendi a fazer um tanto de carta do leitor, aprendi um novo assunto*”;

Aluno 6: “*Desenvolvimento da opinião*”.

O fato de ter desenvolvido a proposta de maneira a atingir todos os 32 alunos da turma, e 21 deles atenderem da proposta integralmente e 06 parcialmente, conforme constatamos pela análise dos textos, mostra-nos um direcionamento para práticas pautadas nos gêneros discursivos, recorrendo à SD como metodologia, já que a SD proporciona-nos desenvolver um trabalho bem elaborado, que contempla as práticas discursivas da oralidade, da leitura e da escrita, perpassando pela análise linguística, tudo isso em torno de um gênero discursivo selecionado para estudo. Além disso, a SD possibilita-nos fazer adaptações sempre que houver a necessidade durante o percurso de seu desenvolvimento, conforme nosso relato.

Mesmo encontrando alguns obstáculos para a circulação do gênero, constatamos que é isso que motiva a produção e o envolvimento dos alunos durante todas as atividades, pois deixa de ser apenas um texto para o professor ler; a produção passa a fazer sentido em seu contexto e cotidiano escolar e/ou social.

Enfim, vivenciamos uma experiência didática produtiva que nos enriqueceu profissionalmente e, principalmente, também contribuiu com a formação em leitura e na escrita dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciamos a pesquisa em agosto de 2013, partimos das seguintes indagações: *como explorar textos do gênero carta do leitor, de forma que promovam leituras críticas e ampliem suas capacidades discursivas por meio da escrita?*

Hoje, depois de todo um percurso que envolveu leitura e aprofundamentos teóricos sistematizados no capítulo 1; depois de elaborarmos uma proposta de trabalho com o gênero *carta do leitor*, depois de aplicar essa proposta a alunos do 8º ano para, posteriormente, analisar seus resultados, entendemos que esse questionamento pode ser assim respondido: ao selecionar o gênero *carta do leitor* para o desenvolvimento desta pesquisa, percebemos o quanto ele possibilita o trabalho de leitura e interação, pois percebemos que nossos alunos desenvolveram o hábito, e a necessidade, de lerem os textos referências várias vezes para que pudessem posicionar-se criticamente e conseqüentemente ampliar suas capacidades discursivas.

Além dessas indagações, essa pesquisa foi ainda motivada pelo seguinte objetivo geral: *elaborar e aplicar uma proposta teórico-metodológica de leitura e escrita com o gênero carta do leitor, no 8º ano do ensino fundamental, a fim de atender à necessidade de aprimoramento da capacidade leitora e de escrita desses estudantes.*

Nesse sentido, podemos dizer que nosso objetivo foi atingido, pois com essa pesquisa procuramos apresentar uma proposta de ensino com o gênero discursivo, a *carta do leitor* como atitude ativa e responsiva, diante de situação concreta da linguagem. O gênero foi trabalhado seguindo os encaminhamentos propostos pela SD, uma forma de organização pedagógica que auxilia, de fato, o trabalho em sala de aula.

Constamos que ao desenvolver esse trabalho com o gênero discursivo *carta do leitor*, permitimos aos alunos compreenderem que a língua se manifesta por meio de diferentes processos de interação, mesmo em situações de distância entre os interlocutores e em diferentes finalidades comunicativas. A partir da análise, pudemos verificar que a leitura da reportagem, e de outros textos-referências, proporcionou o encontro do aluno-sujeito com diferentes esferas sociais, com mais ênfase para a jornalística. E ao produzir o seu texto a maioria dos alunos

demonstrou o domínio do conteúdo abordado, da estrutura composicional do gênero e procurou, por meio do estilo adotado, aproximar-se de seu interlocutor e posicionar-se diante dele.

Portanto, podemos dizer que esta proposta teórico-metodológica é uma possibilidade para desenvolver o aprimoramento da capacidade leitora e de escrita dos alunos, ao reconhecerem os textos como lugar onde a linguagem verdadeiramente se efetiva e os gêneros discursivos como formas de enunciação concreta para a construção dos sentidos que emanam das mais diferentes esferas. Foi possível perceber também que por meio da revisão e da reescrita das cartas os alunos criaram um compromisso maior com seu texto a fim de melhorá-lo para atender ao comando de produção estabelecido e à sua circulação. Conseqüentemente, isso contribuiu para o desenvolvimento da capacidade leitora e da escrita dos estudantes envolvidos nestas práticas com o gênero discursivo *carta do leitor*.

E por fim, gostaríamos de destacar a importância do trabalho com os gêneros discursivos como ferramenta para o processo ensino-aprendizagem na sala de aula. Ao retomar Bakhtin (2003), quando afirma que “a riqueza e diversidade dos gêneros discursivos são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p 262), compreendemos que todo e qualquer ato de interação são estabelecidos por meio deles. Assim, cabe ao professor o ato de selecionar quais os objetivos a serem atingidos e organizar atividades a fim de contemplar diferentes funções sociais e comunicativas, bem como todos os elementos do gênero em estudo, o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, como forma de apropriação da linguagem para a interação verbal em qualquer situação onde se encontra o sujeito.

REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA, Rodrigo. **Gênero carta de conselhos em revistas online**: na fronteira entre o entretenimento e a autoajuda. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Sequência Didática**: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais. Coordenadora: Terezinha da Conceição Costa-Hübes. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno Pedagógico 1.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Michail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **O discurso em Dostoiévski**. In: _____. Problemas da poética de Dostoiévski. Tradução: Paulo Bezerra. 5.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 207-211.

_____. **VOLOCHINOV. Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Orgs.). **Sequência Didática**: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno Pedagógico 2.

BAZERMAN, Charles. Cartas e a base social dos gêneros diferenciados. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Org.) **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Traduzido por Judith C. Hoffnagel. 2 ed. São Paulo: Cortez. 2006. p. 83-99.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. A. Por que cartas do leitor na sala de aula. In: **Gêneros textuais & ensino**. Org. DIONÍSIO, Angela. P., MACHADO, A. R., BEZERRA, Maria A. São Paulo, Parábola Editorial, 2010, p. 225-234.

BONINI, Adair. Análise crítica de gêneros discursivos no contexto das práticas jornalísticas. In: SEIXAS, Lia; PINHEIRO, Najara Ferrari (Orgs.) **Gêneros**: um diálogo entre comunicação e Linguística Aplicada. Florianópolis: Insular, 2013. p. 103-120.

_____. Mídia/ suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n.3, p. 679-704, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: _____. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2.ed.rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p. 91-101.

_____. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane (org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN**. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.p.13-23.

CARTA CAPITAL, revista semanal. São Paulo. Editora Confiança Ltda. Ano XX. Nº 804, 18 jun/ 2014.

CECÍLIO, S. R.; RITTER, L. C. B. Leitura e Análise Linguística: cata do leitor na Revista *Ciência Hoje das Crianças*. In: **Anais do III CIELLI – Colóquio De Estudos Linguísticos e Literários**, Maringá, p. 2059-2069, 2009.

COSTA, Solange Garrido da. Cartas de leitores: gênero discursivo porta-voz de queixa, crítica e denúncia no jornal O Dia. **Soletras** – Revista do Departamento de Letras da UERJ- n 10, 2005, p. 28-41. Disponível <http://www.filologia.org.br/soletras/10/03.pdf>. Acesso em 26 jun 2014.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores no Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, UEL, Londrina/PR, 2008.

_____.SIMIONI, Claudete Aparecida. Sequência Didática: Uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D. de; RIOS-REGISTRO, E. S. (Orgs.) **Experiências com Sequências Didáticas de Gêneros Textuais**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 15-39.

_____. ZAGO, Lauciane Piocesan. **Uma análise do gênero reportagem à luz dos conceitos Bakhtinianos**. Intersecções. Ed.7. ano 5, nº 1, 2012. p. 24-40. Disponível em:

http://www.portal.anchieta.br/revistaslivros/interseccoes/pdf/interseccoes_ano_5_nu_mero_1.pdf. Acessado em 10 jun 2014.

DE GRANDE, Paula Baracat. O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada. **Eletras**, vol. 23, n.23, dez. 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento.In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP. Mercados das Letras, 2004. p.95-128.

_____. SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na**

escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP. Mercados das Letras, 2004.

ÉPOCA, revista semanal. São Paulo: Editora Globo, Nº 838, 23 jun/2014.

ESCOLA, revista mensal. São Paulo: Editora Abril, Nº 272, Maio 2014.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTANINI, I. Cartas ao editor: a linguagem como forma de identificação social e ideológica. In: MEURER, J. L. ; MOTTA-ROTH, D. **Gêneros textuais e práticas discursivas:** subsídios para o ensino da linguagem. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

GEDOZ, Sueli; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Uma análise do gênero discursivo causo na perspectiva bakhtiniana. **Travessias**, Cascavel/PR, v. 5, n.1, p. 1-18, 2011. Disponível em:
<<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/4353/4058>>. Acesso em: 10 jun 2014.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem.** 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes Ltda, 2013.

GIMENEZ, Telma Nunes. Desafios contemporâneos na formação de professores de línguas: contribuições da Lingüística Aplicada. In. FREIRE, M. M.; ABRAHÃO M. H. V. e, & BARCELOS, A.M. (org.). **Lingüística Aplicada e contemporaneidade.** São Paulo: Pontes/ALAB, 2005. p. 183-201.

ISTOÉ, revista semanal. São Paulo: Editora Três, ano 38, ed.2326- 25 jun/2014.

_____, revista semanal. São Paulo: Editora Três, ano 38, ed.2330- 23 jul/2014.

LÍNGUA PORTUGUESA, revista mensal. São Paulo. Editora Segmento. Ano 5. Nº 61. Novembro/2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **A Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como Linguísta Aplicado. In: _____. **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006a. p.13-44.

_____. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: _____. **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006b. p.85-108.

MUNDO ESTRANHO, revista mensal. São Paulo: Editora Abril, Janeiro/2014.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação do - **Diretrizes Curriculares da Rede Pública do Estado do Paraná – Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

RODRIGUES, Rosangela Hammes. **A Constituição e Funcionamento do Gênero Jornalístico Artigo: Cronotopo e Dialogismo**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL – PUCSP). São Paulo: PUCSP, 2001.

_____. Rosangela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: **Gêneros: teorias, métodos, debates**/J. L. Meurer, Adair Bonini, Désirée Motta-Roth, organizadores. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.

SILVEIRA, Ana Paula K. ; ROHLING, Nívea; RODRIGUES, Rosângela H. **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos do letramento: glossário para leitores iniciantes**. Florianópolis: DIOESC, 2012.

SUPERINTERESSANTE, revista mensal. São Paulo: Editora Abril, ed. 328. Janeiro/2014.

SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. **Revista Línguas & Letras**. v. 10, nº 18, 1º sem. 2009, p. 113-128.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2005.

VEJA, revista semanal. São Paulo: Editora Abril, ed. 2379, ano 47, nº 26, 25/jun/2014.

_____, revista semanal. São Paulo: Editora Abril, ed. 2383, ano 47, nº 30, 23/jul/2014.

WATTHIER, Luciane. **Revisitando histórias guardadas no tempo: um olhar Bakhtiniano para o gênero discursivo carta de amor**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2010.

ANEXOS

Copa

Um consolo para Dilma: não veio do povo a retumbante e espontânea vaia que ela levou no jogo de abertura da Copa, na Arena Corinthians, em São Paulo, na semana passada. As 62 000 pessoas que assistiram à vitória de 3 a 1 do Brasil sobre a Croácia eram, majoritariamente,

O HINO, AS VAIAS E NEYMAR

peçoas de classe média, pagadoras de ingresso, e convidados vips. Uma amostra viciada que invalidaria qualquer pesquisa eleitoral. Mas...

INEDITISMO
Vaia à presidente, rasgar que faz dois gols e cinco minutos em June participação depois da encenação oficial: eis um momento de abertura de Copa do Mundo de 2014

Veja | 14 de Junho de 2014



Copa

SÓ O JUÍZ VU... Penalti na malandragem do Fred na área croata. "Furto", "roubo", "rogaram as jornais na Argentina e na Itália"

...E OS CROATAS NÃO GOSTARAM

e pararam para cima do árbitro espanhol, Ivánbl Nishanov. De confirmou a maracajá, que entrou para a história da polêmica



"ROBINHO"
 Não foi penalidade, mas a provocação do Olé o provocou com Robinho, não com Roberto, mas que mesmo assim "jogou"



A ESPERTEZA COMO MARCA
 Então já, corra "Bermúdez", por de lado de Argentina e ali de lado de Brasil. Incentivando a política. Brasil é pecado mortal?"



BOA
 mesmo que a amostra fosse representativa do povo, o mais provável é que teria havido mais do mesmo jeito. Lula foi votado no Espírito Santo durante os Jogos Pan-Americanos de 2007. A própria Dilma foi votada no Maranhão durante a Copa das Confederações, no ano passado. "O Maranhão vai até o último de eleição", disse Nelson Rodrigues, dramaturgo conhecido do contato epidemiológico entre tentações e gestos em uma torcida apaixonada pelo futebol. Boas histórias em que as coisas eram apenas jogos "mússis". Agora, com palácios, no modo imperativo, a coisa mudou de nome do vaitado seguido das ações intelectuais a que a malícia o contém. Virou grosseria, ofensa. Se melhoramos muito desde a última vez que sedamos uma Copa, em 1950, no queixo "vata em estado" "regredimos ao estágio inicial de tudo de tudo. Sinal dos tempos. Fiel o registro — e antes que sejas nos vata no seu país, a imprensa brasileira resolveu nos 12.000 espectadores da partida de futebol feita passada, 12 e 10 em compra uma revista sobre a Copa do Brasil



DE BICO Oscar marcou o terceiro contra a Croácia e inaugurou seu lugar no time titular



ALIVIO

cura e vitória de virada na estreia de Tomi, o treinador Felipão não se esgotou em que fazer para o time e seleção brasileira ter mais vontade emocional em campo

bol. O recado lançado da sociedade brasileira na vitória sobre a Croácia foi que vitória não é governo e a paixão pelo futebol abomina insensatezas esportivas ao que se passa no gramado. Cantar o Hino Nacional a plenos pulmões depois de cruzada a execução oficial da música foi um gesto patriótico, mas não de apoio aos envolvidos. O tempo da Copa do Mundo. Ao mesmo tempo se uma volta ingressos às barragens hidráulicas da Fiba nesse momento. Mas, principalmente, foi um gesto de guerra da torcida, entrando em sintonia com seus governos de esquerda e emissos anaréticos (que acompanharam as aquisições no campo e a capeta) e lançado esse amor condicional (e dependente de vitórias) de outras manifestações do mundo exterior – seguem de Brasília, seguem da Fifa e até do papa.

Essa torcida, em um jogo de virada com na Copa do Mundo, o torcedor alborotado que joga. Quem se vê ferido na Copa ou vai ao estado almirado pela monumentalidade do espetáculo golado, pelo incrível segurança e conforto proporcionados pelo padrão Fifa também quer ver gols e jogadas de craques. Não quer ser interrompido nem em pensamento. Bastaram dois segundos da imagem de Dilma no telão do estádio comemorando o célebre golinho cruzado, para que a torcida interrompesse no arco o grito de gol e comemorasse: mas uma saída na presidente.

Quando um gol e craque faz um gol, imediatamente um gol que tira a vantagem do adversário, igualando o placar, quando a partida é a estreia da sua seleção, no seu próprio país, a única coisa que interessa é viver o mais intensamente possível aquele momento realístico. Cada torcedor quer apenas ver como o craque comemora o gol, se faz o mesmo gesto de sempre, se mudou a maneira de comemorar, se se deixa abraçar pelos companheiros formando um bloco de gente ou se aponta alguém no banco de reser-

REPORTAGEM DE JORNALISMO



Copa

QUASE PERFEITO

foi a avaliação personalizada sobre o espetáculo no "Inspeção", que, enquanto durava o jogo, foi uma festa de Prêmio Mundial criado de Brazil

ser o técnico ou o médico que criou sua lesão em tempo recorde) ou se corre para a arquibancada sorrição. Aqui o que vale é tentar ver alguma coisa que ninguém mais viu no estádio, estabelecendo assim com o craque uma conexão individual, particular e única. "Você viu? O Neymar fugiu do abraço do Fred. Eu senti que eles estavam se estranhando."

Neymar! Neymar! Ele é o craque da seleção. Esse posto já foi de Pelé, de Romário e de Ronaldo Nazário, o "Fenômeno". Mas Pelé, Romário e Ronaldo não podem mais fazer nada por nós brasileiros. Neymar é o cara. É preciso encontrar um feito dele que seja superior ao dos lobos do passado. Em número de gols marcados e partidas jogadas não tem comparação. Mas a genialidade precoce, talvez? Pode até ser, mas isso é arbitrário, difícil de explicar. Neymar tem apenas 22 anos e é titular absoluto da seleção. Pelé tinha 17 anos quando estreou com a seleção para a Suécia, em 1958 — mas era reserva de Mazola, Pelé, porém, voltou triunfal, consagrada como o representante mundial e o único candidato ao título antes ocupado por ele. "Pelé do Futebol". Bem... nem Pelé, nem Romário, nem Ronaldo fizeram dois gols em uma partida de estreia em Copas do Mundo. Só Neymar. Sim, só Neymar, o cara. É ele que vai levar a seleção à final da Copa, no Maracanã, no dia 12 de julho. E sobre os comentários de Neymar que pesa a responsabilidade. Diz o defensor Thiago Silva, capitão da seleção: "O Neymar só tem 22 anos e cobra maturidade dele. É um líder".

O livro cantado a capela, as vozes em Dileta e mesmo o batimento de craque de Neymar foram os grandes momentos do jogo de abertura da Copa de 2014 no Brasil. Mas quem conhece a invenção pessoal do futebol para os laços doridos aos apostas que daqui a cinco Copas o filho que vai ser lembrado mesmo daquela tarde-noite fria de 12 de junho no "Inspeção" será a marcação do péalti inexistente do zagueiro croata sobre o atacante brasileiro Fred. O árbitro japonês Yoshi Nishimura deu o pênalti — 4, assim, eu troço para a história.

19 | 18 DE JUNHO 2014 | VEJA

Anexo 02: Entrevista com José Elias Aiex Neto

Entrevista com José Elias Aiex Neto, de Foz de Iguaçu, autor de inúmeras cartas do leitor publicadas em diversas revistas e jornais de circulação nacional.

1- Quem é José Elias Aiex Neto?

Aiex: Tenho 62 anos, sou médico psiquiatra, casado e pai de dois filhos. Sou servidor público municipal de Foz do Iguaçu há 22 anos. Já fui presidente da Associação Médica do Paraná e Secretário Municipal de Saúde e Secretário Municipal Antidrogas de Foz do Iguaçu. Adoro futebol e sou corintiano.

2- Há quanto tempo o Senhor escreve cartas para revistas e jornais?

Aiex: Desde 1989.

3- Por que começou a escrever cartas para os jornais e revistas?

Aiex: Pela vontade de ter interlocução com a inteligência nacional que manifesta suas ideias através de tais veículos de comunicação.

4- Além das cartas, o Senhor tem outras publicações como artigos, capítulos de livros, livros, etc.? Em que área?

Aiex: Tenho centenas de artigos publicados em jornais. A maioria deles em jornais de Foz do Iguaçu. Tenho nove artigos publicados na Folha de São Paulo, o maior e melhor jornal do Brasil. Escrevo sobre temas variados. Tenho quatro livros publicados: "O Paraná doente", "As drogas em tempos de neoliberalismo", "Frentona: atas e atos" e "Psiquiatria sem alma".

5- Qual a importância da leitura para a sua formação enquanto escritor e como o Senhor vê o interesse pela leitura e escrita em nossa sociedade?

Aiex : A leitura foi fundamental. Tive a sorte de ter um excelente professor de português durante o meu curso ginásial. Ele nos fazia ler muitos livros e fazíamos no mínimo uma redação por semana. Devo a isso o gosto pela leitura e a capacidade de escrever com facilidade. Lamento que isso tenha se perdido. Não vejo muitos jovens se interessando pela leitura e muito menos pela escrita. Fico imaginando quem irá fazer os jornais, revistas e livros no futuro, se isso continuar existindo.

6- Como seleciona o assunto que será abordado em sua carta?

Aiex: Eu leio a revista toda e escrevo sobre a matéria que mais me tocar. Geralmente a matéria de capa é a mais consistente e acabo escrevendo sobre ela.

7- Gostaria que o Senhor falasse sobre o processo da escrita e da publicação das cartas. (Elas são publicadas na íntegra? Com que frequência as escreve?)

Aiex: Eu escrevo sempre que acho uma matéria interessante. Às vezes escrevo para jornais também. De vez em quando tenho escrito para o jornal Gazeta do Povo, de Curitiba. Para as revistas Veja e IstoÉ escrevo quase

toda semana. Nem todas são publicadas. Sair na Veja é mais difícil, porém já tenho 57 delas publicadas nela. Acho que sou o leitor que mais publicou cartas na Veja. Como cada edição de Veja circula com cerca de 1.200.000 exemplares, calculo que minha opinião seja lida por cerca de 5.000.000 de pessoas em todo o Brasil cada vez que saio nela. Na IstoÉ já perdi a conta de quantas foram publicadas. Só sei que são mais de 200. Eu as tenho todas arquivadas, junto com as matérias que provocaram sua escrita.

8- Como se sente ao ver suas cartas publicadas?

***Aiex:** Me sinto integrado ao país através do conhecimento e da capacidade de pensar. Isso me dá muita tranquilidade e satisfação. É um dos meus mais gratificantes hobbies, junto com a leitura de livros, ouvir músicas e ver bons filmes.*

Anexo 03: Texto 01

Redes sociais bombam com revolta contra nordestinos, após apuração de votos para presidente



DIÁRIO DA MANHÃ
HÉLIO LEMES

A população do nordeste sofreu com o preconceito após a apuração dos votos das eleições no último domingo (5), na região a atual presidente da república e candidata a reeleição pelo PT, Dilma Rousseff liderou a apuração dos votos e saiu como vencedora nessa região frente aos seus concorrentes.

O fato do nordeste ter tido ampla maioria para que Dilma, ganhasse no primeiro turno, fez com que moradores de outros estados, principalmente São Paulo, enchessem as redes sociais com ofensas e várias reclamações aos nordestinos pelos resultados.

Em algumas das redes sociais, é possível ver não apenas o descontentamento, mais também a revolta com o resultado no nordeste e recheados de xingamentos contra a população do nordeste.

A estudante que afirmou que nordestino não é gente foi identificada como Mayara, a qual afirmou a publicação de outro site que não é preconceituosa e que não teve a intenção de ofender os nordestinos. A mesma chegou a ser condenada a 1 ano e 5 meses de prisão, mas teve a pena revertida para prestação de serviços comunitários e multa. Lembrando que o caso da estudante foi nas eleições de 2010.

Confira alguns dos comentários nas redes sociais:

Em um dos comentários em uma rede social, o comentário é: Nordestino não é gente, faça um favor a São Paulo, mate um nordestino afogado! A autora do comentário continua dizendo, para quer ser bonzinho? Vamos ser terroristas e sem grau de escolaridade, são os requisitos necessários para ser presidente dessa merda de Brasil.

Em outro o internauta diz: Esses nordestinos desgraçados parecem que não sabem que a culpa da falta de água é da lazarenta da Dilma.

<http://www.dm.com.br/cidades/2014/10/redes-sociais-bombam-com-revolta-contr-nordestinos-apos-apuracao-de-votos-para-presidente.html> acessado em 27/10/2015

Anexo 04: Texto-referência 02

História se repete e nordestinos são xingados devido à reeleição de Dilma

Indignados com resultado, usuários utilizam as redes sociais para disparar xingamentos

Guilherme Pera

Publicação: 26/10/2014 20:25 Atualização: 27/10/2014 09:04

Como aconteceu nas eleições de 2010 e no primeiro turno deste ano, uma enxurrada de ataques e xingamentos contra moradores do Nordeste foram vistas nas redes sociais. Região do país em que a petista Dilma Rousseff teve maior vantagem sobre o tucano Aécio Neves, a região foi classificada como "vergonha nacional". Houve até quem sugerisse que o Nordeste fosse "entregue" a Cuba.

Já que a Dilma quer ajudar Cuba, ela poderia dar o Nordeste para eles

← ↻ ★ ...

Entre outras colocações, estão as que alegam ser ruim a educação do povo de todo o Nordeste, algo que teria influenciado a escolha pelo PT. Comentários como "Dilma não dá estudo para o povo do Nordeste de propósito" marcaram presença no Twitter. Aécio Neves venceu no Sul, no Sudeste e no Centro-Oeste. Apesar das críticas, Minas Gerais, estado que o tucano governou, também deu preferência à petista. Como de praxe, o Bolsa Família foi considerado "culpado" pela reeleição.

EAE GALERA TODO MUNDO NA PAULISTA AMANHÃ PROTESTANDO PRO NORDESTE NÃO FAZER MAIS PARTE DO BRASIL

← ↻ ★ ...

Alguns usuários sugeriram a separação do Nordeste do resto do país. Ofensas pessoais também marcaram presença. "Essa b.", "essa m." foram algumas dos xingamentos dirigidos aos nordestinos.

Nordeste, a vergonha nacional.

← ↻ ★ ...

Apoio

A internet também acolheu manifestações de artistas. Pró-Aécio, Fafá de Belém postou uma imagem de Aécio ao lado do avô, Tancredo Neves, com uma mensagem motivadora. "Meu amigo e meu presidente: tenho orgulho de ter estado a seu lado nesta caminhada onde a dignidade e a honradez foram o foco. A democracia é a convivência respeitosa com outros olhares e decisões. Não vamos nos dispersar! E vamos continuar a acreditando no Brasil!", desabafou a cantora.

Leia mais notícias em Eleições 2014

A atriz Renata Sorrah afirmou que a disputa foi uma das mais eletrizantes que já viveu. "Resumo das eleições 2014: Eduardo Campos morreu, Luciana Genro representou, Marina fracassou, Aécio perdeu, Dilma reinou e se reelegeu", comemorou. A escritora e poeta Elisa Lucinda também enalteceu a vencedora. "Essa mulher, considerada uma sombra de Lula, provou que não é! Ela ficou sozinha de um lado, que é o nosso, contra todos. Ela, coração selvagem venceu a todos e o povo ganhou!!", comentou Lucinda.

<http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/especiais/eleicoes-2014/2014/10/26/noticias-eleicoes-2014,454502/historia-se-repete-e-nordestinos-sao-xingados-devido-a-reeleicao-de-dilma.shtml> acessado em 27/10/2014