

O GÊNERO DISCURSIVO CARTA DO LEITOR E POSSIBILIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO METODOLOGIA DE TRABALHO

Simone Silvia Bedin Coelho¹ - (PG – UNIOESTE/PROFLETRAS/CAPES)

Resumo:

Pautado nos estudos do Círculo de Bakhtin, conseqüentemente, na concepção sócio-histórica e dialógica de linguagem e nos gêneros discursivos para o ensino de Língua Portuguesa, este artigo tem por objetivo apresentar uma proposta de pesquisa cujo intuito é analisar o gênero discursivo carta do leitor, de forma crítica e reflexiva, como um instrumento de ensino da linguagem em turmas do 8º ano do ensino fundamental. Essa proposta está articulada ao Projeto Institucional *Formação Continuada para professores da educação básica nos anos iniciais: ações voltadas para a alfabetização em municípios com baixo IDEB da região Oeste do Paraná*, vinculado ao Programa Observatório da Educação – CAPES/INEP, no qual atuamos como pesquisadora voluntária. A temática de nosso estudo, em particular, se inscreve na *contribuição dos gêneros discursivos para o desenvolvimento da leitura e da escrita nos Anos Finais do Ensino Fundamental*, a fim de proporcionar o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursivo desses alunos. Trata-se de um estudo respaldado na pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, voltado à Linguística Aplicada. Os sujeitos envolvidos são alunos do 8º ano de uma escola pública do município de Toledo – PR, com os quais desenvolveremos uma proposta de ensino por meio do gênero carta do leitor, analisando seus elementos constituintes: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, segundo orientações de Bakhtin/Volochinov (2004) e Bakhtin (2003). A ênfase maior recairá sobre o estilo e a construção composicional do gênero, explorando os recursos linguísticos empregados em textos do gênero, conferindo os efeitos de sentido na construção dos discursos. Com esta proposta de ensino, almejamos contribuir para a melhoria da capacidade linguístico-discursiva dos alunos e ampliar seu domínio argumentativo.

Palavras-chaves: gêneros discursivos, carta do leitor, estilo, linguístico-discursivo.

1. Introdução

Ensinar a Língua Portuguesa atualmente requer um trabalho que envolva questões de uso real da língua, valorizando o texto 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 Geraldi, o texto deve ser tomado como “o ponto de partida (e ponto de chegada) de todo processo de ensino/aprendizagem da língua” (GERALDI, 1997, p. 135).

Essa compreensão de ensino da Língua Portuguesa 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 como discurso e, nesse âmbito, o “discurso enquanto prática social” é apontado como

¹ Professora da Rede Pública do Estado do Paraná, Licenciada em Letras Anglo-Portuguesas pela FAFIJAN, Pós-graduanda em Metodologia do Ensino e Pós-graduanda do Mestrado Profissionalizante em Letras – PROFLETRAS /UNIOESTE /Cascavel.

conteúdo estruturante da disciplina, por ser compreendido como prática para investigação, associado às condições de produção dos enunciados, isto é, dos textos/discursos.

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 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. Portanto, é preciso olhar para o texto/discurso como um lugar onde o gênero se revela 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?

Na perspectiva de responder a esse questionamento, apresentamos uma proposta teórico-metodológica de leitura e escrita para estudantes do 8º ano do ensino fundamental com o gênero carta do leitor, a fim de atender a necessidade da capacidade leitora, bem como a capacidade da produção textual e argumentativa desses estudantes.

O procedimento adotado para o trabalho em sala de aula segue os encaminhamentos propostos pela Sequência Didática (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, a SD “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* (grifo do autor) gênero, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 97- 98). Todavia, nesta proposta, 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.

Esta proposta se inscreve no campo da Linguística Aplicada (doravante LA), a qual requer uma postura crítica e interpretativa do pesquisador na análise dos dados de uma situação real de uso da linguagem, na qual, nós, professores de Língua Portuguesa, estamos inseridos e vivenciamos os problemas do dia a dia, e por isso sentimos a necessidade de novas práticas pedagógicas de ensino da língua que possam garantir maior aprendizagem dos estudantes.

2. Gêneros discursivos e seus elementos constituintes

A concepção da natureza social e o caráter dialógico e interacional da língua que trata da linguagem ligada aos diversos campos da atividade humana, permite compreender a diversidade de enunciados que emanam das situações sociais de interação, os quais determinam e permitem a construção de enunciados que, por sua vez, se configuram em um gênero discursivo.

Os gêneros discursivos representados por textos, referências para leitura e produção, possibilitam a ampliação do domínio discursivo na formação do sujeito, uma vez que se revelam em amplas possibilidades discursivas, haja vista que “A riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana. [...], 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 revelam sua

heterogeneidade discursiva que contemplam a função social e comunicativa de diferentes esferas da sociedade.

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; logo, requer nova compreensão e atitude responsiva tanto por parte do sujeito-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 desses sujeitos com as várias esferas sociais de circulação, possibilitando a compreensão da constituição dos gêneros, conforme reflexões a seguir.

Bakhtin/Volochinov (1995), ao efetivar os estudos sobre a linguagem na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, publicada primeiramente em 1929, defendendo-a na perspectiva da interação, embora não a tenha tratado na perspectiva do ensino, apresentou uma ordem metodológica para estudos 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, ao analisar o texto, 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” interpretam-se as diferentes situações de uso da linguagem, materializadas nos gêneros discursivos que configuram “os tipos de interação”, ou seja, o querer-dizer do autor. Esse conteúdo temático deve ser relacionado ao seu contexto de produção, isto é, “condições concretas em que se realiza” e, para recuperar essas condições, ao ler um texto, por exemplo, devemos proceder a alguns questionamentos como: quem produziu, para quem, por que, quando, em que suporte, para qual veículo, 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, definem a construção composicional do gênero, já que a finalidade do gênero determina a forma como este será organizado, contribuindo, assim para sua compreensão.

Por isso, vê-se a importância do estudo da construção composicional e a sua contribuição para a organização de outros textos do gênero e como a língua se realiza nesta organização para a produção de sentidos do texto.

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.

Uma vez traçadas algumas reflexões sobre os gêneros e seus elementos constituintes, cabe-nos, agora, voltar mais especificamente para o nosso objeto de análise o gênero *carta do leitor*.

A Carta do Leitor

A análise do gênero carta do leitor 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).

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” (FONTANINI, 2002, p. 227). Logo, é um gênero que promove a interação por meio da escrita, mesmo que indiretamente, como uma atitude responsiva com o(s) autor(es) de outros textos como: reportagem, artigo de opinião, editorial entre outros gêneros que circulam nas diferentes esferas, tornando-se, assim, coautores neste processo de interação, uma vez que permite posicionar-se emitindo sua opinião. Dessa forma é um gênero que pertence à ordem do argumentar, de acordo com as capacidades da linguagem dominante, estabelecida por Dolz e Schneuwly (2004), já que este gênero sustenta, refuta e negocia tomada de posições.

A carta do leitor é um gênero da esfera jornalística, na qual se discutem problemas sociais controversos e 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). Sendo um gênero que pode circular tanto em jornais ou revistas, impressos ou *online*, o suporte torna-se um fato que interfere decisivamente em constituição, pois “o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele” (MARCUSCHI, 2008, p. 174), já que estes são selecionados a partir de certas preferências e com finalidades específicas, as quais não podem ser negligenciadas no processo da escrita e, principalmente de análise. Sua dinamicidade faz com que estejamos sempre “atualizados” em relação aos assuntos de circulação diária e conseqüentemente tenhamos uma resposta rápida e objetiva sobre assuntos que afetam nosso cotidiano.

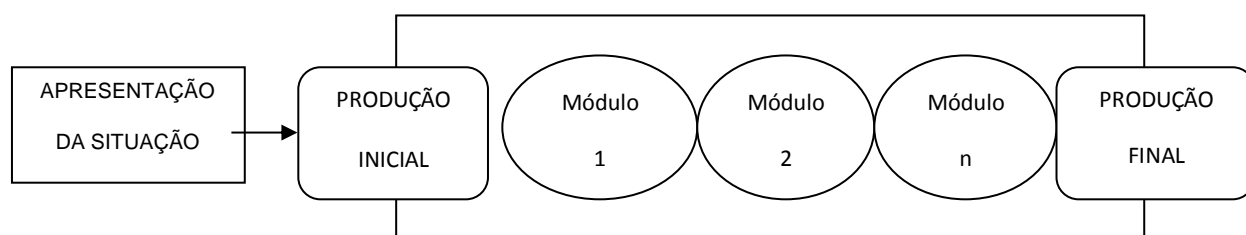
3. A seqüência didática como uma proposta metodológica de trabalho com os gêneros

As Sequências Didáticas (SD) surgiram a partir de uma proposta de encaminhamentos metodológicos 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 que “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 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. Logo, ao organizar uma SD estamos pensando em uma proposta de ensino-aprendizagem planejada, que perpassasse 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.

Ao apresentar a SD, os autores organizaram a seguinte estrutura básica:

Figura 01: Esquema da estrutura de base para SD:



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

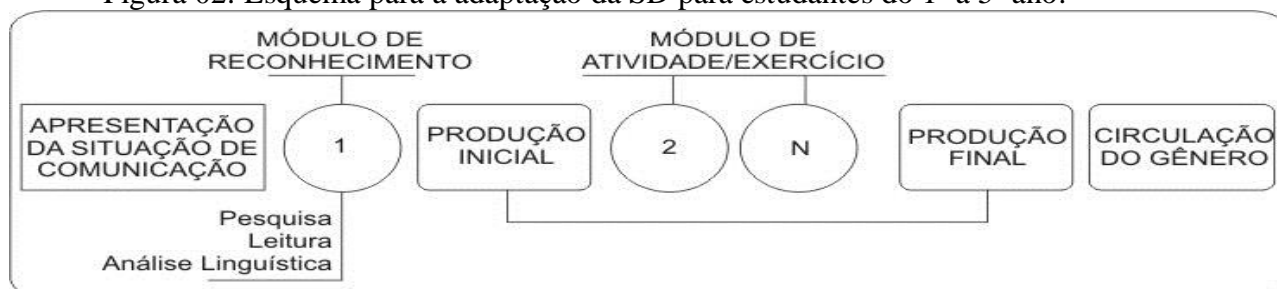
Para o desenvolvimento desse esquema apresentam os encaminhamentos das quatro etapas sugeridos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

- Apresentação da situação*: apresentar de maneira detalhada e bem definida, como será desenvolvida a tarefa pelos estudantes. Nesta etapa, 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;
- A *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 partir dela é possível fazer ajustes nas atividades que serão desenvolvidas posteriormente.
- Os *módulos* são atividades diversas 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.
- 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.

Esta proposta é amplamente empregada em Genebra nas aulas de produção de texto. No Brasil, encontramos muitos adeptos a essa proposta que a empregam conforme essas orientações estabelecidas pelos autores.

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 02: 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 Suíça², 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, tentou-se 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 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. Foi pensando nisso que elaboramos e apresentamos a seguinte proposta para ser desenvolvida com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

A partir desses esquemas da SD, organizamos as seguintes etapas:

a) Apresentação da situação de comunicação

² 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.

As atividades são direcionadas à abordagem dos elementos constituintes dos gêneros (conteúdo temático, estilo e construção composicional) como forma de conhecimento e interação entre sujeito e texto. Para tanto, busca-se proporcionar uma leitura crítica e reflexiva sobre os textos do gênero, bem como a sua produção como forma efetiva e concreta de interação por meio da língua.

Pela dinamicidade que a carta do leitor exige, a produção das cartas para serem publicadas em um *blog*, a fim de que essas produções façam sentidos aos estudantes. 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. Então, com a disponibilização no *blog* há a promoção da interação entre os estudantes da turma, do colégio e também e de toda comunidade escolar.

b) Reconhecimento do gênero

A fim de instigar o reconhecimento da carta do leitor, é importante disponibilizar materiais que tragam este gênero para que os alunos possam folheá-los, para, em seguida, fazer-se os seguintes questionamentos:

Quadro 01:

- 1- Você sabe identificar o gênero carta do leitor?
- 2- Onde podemos encontrar este gênero? 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?

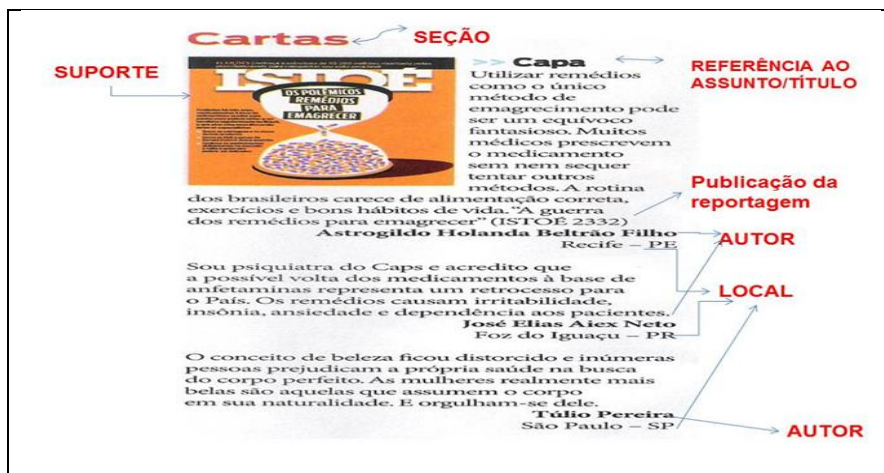
FONTE: organizado pela pesquisadora

- **Pesquisa e leitura de textos do gênero**

Realizado o primeiro contato com material, é o momento de os alunos pesquisarem textos do gênero *carta do leitor*. Para tanto, é necessário que localizem a seção destinada ao gênero. A partir de então é possível indagar: 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 cartas dos leitores?

Após a localização das cartas, é momento de realizar a leitura desse gênero, para, em seguida, realizar atividades que tenham por objetivo abordar o conteúdo temático e o contexto de produção, bem como a construção composicional do gênero e como isso contribui para a produção dos sentidos do texto.

Quadro 02:



FONTE: IstoÉ 13AGO/2014- ANO 38 N° 2333 - reorganizado pela pesquisadora

Para atender ao proposto na atividade de reconhecimento do gênero, sugerimos os seguintes questionamentos:

Quadro 03:


- 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?
- 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 motivo, nas cartas publicadas, não há esses elementos?
- k) Qual é a reportagem que motivou a produção destas cartas? Como é possível identificá-la?

FONTE: organizado pela pesquisadora

Para Compreender

A fim de compreender a organização da *carta do leitor*, apresentamos uma carta enviada³ para publicação e a mesma carta publicada após sua edição.

Quadro 04:

<p>Foz do Iguaçu, 10 de agosto de 2014 Ao Diretor de Redação Revista IstoÉ</p> <p>Senhor Diretor:</p> <p>Miami representa para os brasileiros aquilo que gostaríamos que houvesse no Brasil. O fenômeno apontado por IstoÉ na matéria "Viver em Miami" (IstoÉ 2333) está bem mais presente na vida de pessoas próximas a nós. Conheço um empresário do interior do meu estado que comprou apartamento naquela cidade. O que é preocupante é que capital nacional está sendo encaminhado para fora do país. E o que nos deixa tristes é que dificilmente teremos aqui a mesma qualidade de vida encontrada na Flórida, pelo menos em curto espaço de tempo. Competir com Miami é muito difícil, principalmente com o direcionamento que nosso país vem tendo nos anos recentes.</p> <p>José Elias Aiex Neto RG xxxxxxxxx Rua xxxxxxxx Cidade xxxxxxxxxx Fonexxxxxxxxx</p>	 <p>Cartas</p> <p>>> Capa Miami representa para os brasileiros tudo aquilo que gostaríamos que fosse o País. Entristece saber que dificilmente conquistaremos em um curto espaço de tempo a mesma qualidade de vida encontrada na Flórida. Competir com Miami é muito difícil, principalmente com o mau direcionamento do Brasil nos últimos anos. "Viver em Miami" (ISTOÉ 2333)</p> <p>José Elias Aiex Neto Foz do Iguaçu – PR</p>
--	---

FONTE: IstoÉ20AGO/2014- ANO 38 N° 2334 - reorganizado pela pesquisadora

Alguns questionamentos sobre a organização das cartas que podem ser realizados:

Quadro 05:

- a) Qual a diferença entre a estrutura da carta enviada por José Elias Aiex Neto e a carta publicada na revista? Por que há essa diferença?
- b) O que foi suprimido altera o sentido da carta original?
- c) Foi acrescentada alguma informação diferente do que foi produzido inicialmente? Isso interferiu no sentido da carta? Comente.

³Esta carta e todos os direitos para uso de fins pedagógicos foram cedidos pelo autor José Elias Aiex Neto.

FONTE: organizado pela pesquisadora

A partir da leitura e do reconhecimento de textos do gênero, apresentamos primeiramente, atividades que contemplam os aspectos discursivos do texto. Essas questões estão voltadas para o conteúdo temático, contexto de produção e estrutura composicional.

Antes de realizar estas atividades, sugerimos a leitura da reportagem “A guerra dos remédios para emagrecer”⁴ que motivou a produção das cartas. A mesma foi publicada na revista ISTOÉ, 2332 (p. 58 a 63), de 06 de agosto de 2014.

Quadro 06:

Questões que abordam o contexto de produção e funcionalidade do gênero:

1- Leia atentamente as cartas, publicadas na edição 2333, e depois responda às seguintes questões:

- a) Onde essas cartas foram publicadas (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 as cartas foram produzidas? Como esses dados afetam o sentido do texto?
- c) Em que esfera social essa revista circula? Como esse meio social afeta a organização do texto?
- e) É possível perceber seu público alvo? Por meio de que evidências? Comprove com uma passagem.
- f) Qual é o objetivo dos autores ao enviá-las para as revistas: criticar, elogiar, questionar, concordar ou discordar?
- g) Que ponto de vista há em comum entre os autores das cartas analisadas ao abordarem o mesmo tema?

Questões organizadas para atender ao conteúdo temático:

- 2- Qual o posicionamento dos autores diante do assunto? Eles concordam com a volta de remédios, à base de anfetaminas, para emagrecimento? Que palavras comprovam o posicionamento dos autores?
- 3- Um dos autores apresenta uma alternativa para emagrecer sem tomar remédios? Quem é o autor e qual a sua sugestão?
- 5- Na terceira carta, percebemos que não há referência direta ao uso de remédios para emagrecimento, mas mesmo assim ela foi publicada juntamente com as outras porque se estabelece uma relação. Que relação é essa?

Questões que atendem à construção composicional:

- 6- A organização textual contribui para a identificação do gênero carta? Demonstre com passagem do texto.
- 7- Qual das três cartas apresenta argumentos mais convincentes? Por quê?

FONTE: organizado pela pesquisadora

c) Atividades de análise linguística

Passemos agora para as questões que tratam do estilo, na qual procuramos nos ater à relação existente entre os interlocutores no processo de interação. Nessas atividades, podemos 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. Então, apresentamos as seguintes atividades que exploram os recursos linguísticos utilizados pelos autores das cartas em uma situação real de uso da língua.

Quadro 07:

1-No que diz respeito à linguagem:

- a) Que palavras e/ou expressões marcam a voz do autor? Qual a função dessas palavras na língua?
 - c) Que variedade linguística foi utilizada nas cartas: padrão ou coloquial? Por quê?
- 2- Qual é o tempo verbal que predomina nas cartas do leitor analisadas? Esse tempo verbal indica o quê?
 - 3- Na passagem: “Utilizar remédios como o único método de emagrecimento pode ser um equívoco fantasioso”, a expressão sublinhada revela uma afirmação precisa do autor sobre o uso de remédios para emagrecimento? Por quê?
 - 4- Que palavra(s) da segunda carta identifica(m) a profissão do autor? Isso lhe dá credibilidade no assunto? Por quê?

FONTE: organizado pela pesquisadora

⁴ Disponível em:

http://www.istoe.com.br/reportagens/375682_A+GUERRA+DOS+REMEDIOS+PARA+EMAGRECER– acessado em 20AGO/2014

Quando escrevemos temos um objetivo concreto e próprio e esperamos que o texto que produzimos atinja a sua finalidade. Por isso, deve-se levar em conta quem será o interlocutor desses textos e onde este circulará.

Nesse sentido, apresentamos a seguinte proposta:

Quadro 08:

A sua produção 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 <i>blog</i> , portanto seu interlocutor será toda a comunidade escolar. 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: organizado pela pesquisadora

Como forma de auxiliar os estudantes na organização de seus textos, apresentamos a seguinte sugestão:

Quadro 09:

Questões	Sim	Não
Sintetizei as ideias na equipe?		
Utilizei uma linguagem clara e objetiva, levando em consideração o meu interlocutor?		
Coloquei 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 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 de Sequência Didática (Caderno Pedagógico 1) (AMOP, 2007, p. 159)

O processo da reescrita do texto requer uma leitura atenta em um momento distante do momento da produção, para que se verifique o que é preciso ser retomado para que se atinja a proposta de produção. Assim, após escrever a primeira versão, sugerimos:

Quadro 10:

<ul style="list-style-type: none"> • Deixe seu texto para ser retomado na próxima aula para a uma nova leitura, orientada pelos passos indicados na tabela acima; • Após a releitura, reescreva-o fazendo as alterações necessárias; • Após a escrita da segunda versão, entregue-o ao (à) professor(a) para as devidas correções, para que se verifique o resultado das operações realizadas ao longo do percurso. • Após a correção, os textos retornam para seus autores para a escrita da versão final e se, ainda assim, necessitarem de uma nova escrita, isso será feito antes de sua publicação. <ul style="list-style-type: none"> • Depois disso, seu texto está pronto para ser publicado no <i>blog</i>.
--

FONTE: organizado pela pesquisadora

Considerações finais

Inserida no cotidiano escolar e sabedora de que há necessidade de desenvolver atividades práticas para a sala de aula, esta proposta buscou atender ao desenvolvimento da capacidade leitora e de produção de textos, bem como a construção dos sentidos estabelecidos e produzidos e, assim, contribuir para com o processo ensino aprendizagem voltado à concepção de ensino sócio-dialógica e discursiva ao contemplar os elementos constituintes do gênero.

Trabalhar com os gêneros significa trabalhar com o todo, ou seja, abordar o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo uma vez que esses elementos estão imbricados, e juntos, são responsáveis para a organização e construção dos sentidos atribuídos a eles e por eles e o fato de serem textos que circulam em nosso cotidiano nas diversas esferas, estes tornam-se excelentes instrumentos pra o trabalho em sala de aula.

Ressaltamos que pelo fato de se tratar de uma proposta de trabalho, ela poderá ser adaptada, uma vez que ainda está em andamento, de acordo com as necessidades dos estudantes e objetivos pretendidos pelo professor.

Referências

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

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

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1997 [1929].

BAUMGÄRTNER, C. T. e COSTA-HÜBES, T. C. (Orgs.). **Sequência Didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais**. Cascavel: Assoeste, 2007. Caderno Pedagógico 2.

COSTA, S.G. 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.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP. Mercados das Letras, 2004.

GEDOZ, S.; COSTA-HÜBES, T. C. 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.

ISTOÉ, revista semanal. São Paulo: Editora Três, ano 38, ed.2333- 13 ago/2014.

_____, revista semanal. São Paulo: Editora Três, ano 38, ed.2334- 23 jul/2014.

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

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

SWIDERSKI, R. M.S.; COSTA-HÜBES, T. C.. Abordagem sociointeracionista& sequência didática: relato de uma experiência. **Revista Línguas & Letras**. v. 10, nº 18, 1º sem. 2009, p. 113-128.

ⁱ Autora

ⁱ Autora

Simone Silvia Bedin COELHO. Pós-graduanda do Mestrado Profissionalizante em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/ Cascavel.