



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –**  
**PROFLETRAS**



**EDNA MARIUCIO ARANHA**

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM**  
**CARTAS DO LEITOR**

**MARINGÁ**  
**2015**

**EDNA MARIUCIO ARANHA**

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM  
CARTAS DO LEITOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras - Proletras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lilian Cristina  
Buzato Ritter

**MARINGÁ  
2015**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)**

A662p	<p>Aranha, Edna Mariucio</p> <p>Uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com cartas do leitor/ Edna Mariucio Aranha. -- Maringá, 2015.</p> <p>155 f. : il. color., figs., quadros.</p> <p>Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lilian Cristina Buzato Ritter.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Língua Portuguesa, Programa de Pós-Graduação em Letras - Profletras.</p> <p>1. Linguagem e comunicação. 2. Gêneros Discursivos. 3. Linguística - Análise. 4. Leitura. I. Ritter, Lilian Cristina Buzato, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Língua Portuguesa. Programa de Pós-Graduação em Letras - Profletras. III. Título.</p> <p>CDD 21. ed. 401.4</p>
-------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

EDNA MARIUCIO ARANHA

**UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA COM  
CARTAS DO LEITOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras - Profletras, da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em letras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lilian Cristina Buzato Ritter – Orientadora  
Universidade Estadual de Maringá

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cláudia Valéria Doná Hila  
Universidade Estadual de Maringá

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia de Campos Almeida  
Universidade Estadual de Londrina

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Marcelle Lara  
Universidade Estadual de Maringá

Maringá, 14 de agosto de 2015.

Ao meu pai, Geraldo (*in memoriam*), e minha mãe, Maria, guias protetores de minha existência, pelo amor e carinho de sempre.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu fiel escudeiro, conforto certo nas agruras e nos momentos bons.

Aos meus pais, pela educação recebida, pela confiança e força das orações.

Ao Marcos e à Gabriela, pela compreensão, cumplicidade e paciência.

Aos meus irmãos e todos da minha família, pelo incentivo e pelo apoio constante durante a caminhada.

Aos meus amigos, Luis Otávio (*in memoriam*), Fátima, Nelci, Eliane, Cleusa, pela solidariedade e presteza nos momentos de desânimo.

Aos meus colegas do curso Proletras, pelo companheirismo e saber compartilhado.

À professora Dr.<sup>a</sup> Lilian Buzato Ritter, pela orientação eficiente e segura, pelas palavras instigantes que me conduziram à superação dos desafios no percurso desta pesquisa.

Às professoras membro da banca, pelas críticas e sugestões que muito me ajudaram na construção do caminho rumo ao desenvolvimento e conclusão do mestrado.

À Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes), pela bolsa recebida.

“[...] Caminhante, são teus rastros  
o caminho, e nada mais;  
caminhante, não há caminho,  
faz-se caminho ao andar.  
Ao andar faz-se o caminho,  
e ao olhar-se para trás  
vê-se a senda que jamais  
se há-de voltar a pisar.  
Caminhante, não há caminho,  
somente sulcos no mar”.

(Antônio Machado)

## RESUMO

Esta pesquisa de mestrado profissional tem como objetivo elaborar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero discursivo carta do leitor para um nono ano do ensino fundamental. A carta do leitor é o gênero discursivo escolhido para o ensino dessas práticas languageiras. Justifica-se a opção por esse gênero jornalístico por sua contemporaneidade quanto à abordagem dos conteúdos, sua acessibilidade tanto em relação à esfera em que circula quanto à linguagem. Além disso, por propiciar a interação entre leitor/editor ou leitor/leitor, favorecendo o embate de opiniões e desenvolvendo a argumentação. Também consta da lista de gêneros que podem ser solicitados para a prova de redação da universidade estadual mais próxima e do PAS (Programa de Avaliação Seriada) da mesma universidade. A teoria dos gêneros discursivos, preconizada por Bakhtin (2003), é que orienta a proposta de elaboração didática aqui exposta. É apresentado um recorte histórico da disciplina de língua portuguesa e das concepções de leitura e análise linguística dela oriundos. Também constam conceitos fundamentais, como os de enunciado concreto e dialogismo, para a apreensão dos gêneros discursivos, de acordo com Bakhtin. A fundamentação teórica que caracteriza o gênero discursivo carta do leitor pauta-se em Alves Filho (2011), Bezerra (2010) e Cecílio e Ritter (2008, 2009, 2010). Como a pesquisa relaciona-se a questões da prática pedagógica, ela se circunscreve no campo da linguística aplicada, tendo como um de seus definidores Moita Lopes (1996, 2006). Para o desenvolvimento da investigação foi adotado o conceito de pesquisa-ação oriundo dos estudos de Thiollent (1986). A noção de elaboração didática (PETITJEAN, 2008; HALTÉ, 2008) subsidia a parte pedagógica da pesquisa. Quanto ao percurso metodológico, além da caracterização do contexto de atuação profissional, há a análise da abordagem dada à carta do leitor no único capítulo da coleção didática adotada no colégio em que a professora pesquisadora atua como docente. A proposta pedagógica com o ensino do gênero discursivo carta do leitor para o ensino das práticas de leitura e análise linguística tem como fundamentação Rodrigues (2009) e Hila (2009). Os resultados da pesquisa são favoráveis no que tange à apropriação conceitual e metodológica do gênero em questão porque a proposta pedagógica elaborada se caracterizou com determinados avanços na referida apropriação, na medida em que a carta do leitor foi abordada em suas condições concretas de produção.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Carta do leitor. Leitura. Análise linguística. Elaboração didática.



## ABSTRACT

Current professional master's research develops a pedagogical proposal for reading and linguistic analysis with the discursive genre Reader's Letter for the 9<sup>th</sup> grade of the Elementary school. Reader's Letter is a discursive genre for the teaching of language practices. The journalistic genre is justified by its contemporary approach to the contents, its accessibility to its sphere of circulation and to language. Since it provides the interaction between the reader and editor or between the reader and reader, it enhances debates on different opinions and the developing of arguments. It partakes of the list of genres that may be placed for the writing test by state universities and by Program of Serial Evaluation (PAS). The theory of genres advocated by Bakhtin (2003) foregrounds the proposed didactic development outlined here. A historical outline of the discipline Portuguese Language and derived conceptions of reading and linguistic analysis is given. Basic concepts, such as concrete enunciation and dialogism, are posited for the understanding of discursive genres according to Bakhtin. The theoretical foregrounding that characterizes the discursive genre Reader's Letter may be found in Alves Filho (2011), Bezerra (2010) and Cecilio & Ritter (2008, 2009, 2010). Since current research is linked to issues of pedagogical practice, it also belongs to Applied Linguistics foregrounded on Moita Lopes (1996, 2006) as one of its definer. The concept of research-action was adopted for the development of current research, based Thiollent (1986). The notion of Didactic Development (PETITJEAN, 2008; HALTÉ, 2008) subsidizes the pedagogical segment of the research. Methodology comprises the characterization of the context of professional practice, the analysis of approach in Reader's Letter in one chapter of the didactic collection adopted in the school where the researcher-teacher exercises her teaching activities. The pedagogical approach with the teaching of the Reader's Letter to the teaching of reading practices and linguistic analysis is based on Rodrigues (2009) and Hila (2009). Survey results are favorable to the conceptual and methodological appropriation of the genre under analysis. In fact, the pedagogical proposal has been characterized with certain advances in the appropriation due to the fact that the Reader's Letter was prepared in its concrete conditions of production.

Keywords: Discursive genres. Reader's Letter. Reading. Linguistic analysis. Didactic preparation.

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1	Síntese das ações linguísticas .....	33
Quadro 2	Gramática x Análise linguística .....	36
Quadro 3	Leitura e análise linguística .....	37
Quadro 4	Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos .....	48
Quadro 5	Contexto de produção e circulação da carta do leitor .....	55
Quadro 6	Finalidades comunicativas da carta do leitor .....	56
Quadro 7	As condições de produção da carta do leitor .....	57
Quadro 8	Sequência argumentativa .....	61
Quadro 9	Leitura e gêneros discursivos .....	72
Quadro 10	Estudo da carta do leitor .....	78
Quadro 11	Proposta de produção de texto .....	79
Quadro 12	Categorias de análise .....	81
Quadro 13	Fases de uma aula leitura .....	85

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
<b>1 CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISTA DE LINGUAGEM: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....</b>	<b>17</b>
1.1 TRAJETÓRIA DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E LEITURA SUBJACENTES .....	17
1.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA .....	24
1.3 GÊNEROS DISCURSIVOS: FUNDAMENTOS BAKHTINIANOS .....	38
1.4 CARTA DO LEITOR: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS .....	47
1.4.1 <b>Dimensão social da carta do leitor</b> .....	<b>52</b>
1.4.2 <b>A dimensão verbal da carta do leitor: estrutura e estilo</b> .....	<b>57</b>
<b>2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....</b>	<b>65</b>
2.1 LINGUÍSTICA APLICADA: PRESSUPOSTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS .....	65
2.2 O CONTEXTO FÍSICO E SOCIAL DA ATUAÇÃO DOCENTE .....	69
2.2.1 <b>A carta do leitor no livro didático</b> .....	<b>73</b>
2.3 A NOÇÃO DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA .....	83
<b>3 A PROPOSTA PEDAGÓGICA .....</b>	<b>88</b>
3.1 APRESENTAÇÃO DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA SOBRE A CARTA DO LEITOR .....	89
3.1.1 <b>Módulo didático 1</b> .....	<b>89</b>
3.1.2 <b>Módulo didático 2</b> .....	<b>92</b>
3.1.3 <b>Módulo didático 3</b> .....	<b>96</b>
3.1.4 <b>Módulo didático 4</b> .....	<b>101</b>
3.1.5 <b>Módulo didático 5</b> .....	<b>107</b>
3.1.6 <b>Módulo didático 6</b> .....	<b>110</b>
3.2 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA .....	113

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>119</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>125</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>134</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de dissertação de mestrado profissional tem como tema a elaboração de uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística para um nono ano do ensino fundamental, com o gênero discursivo a carta do leitor. A nossa escolha por essa temática deve-se por nossa experiência profissional como professora de língua portuguesa do ensino fundamental, na rede pública paranaense. Observamos, ao longo de nossa carreira profissional, em mais de duas décadas na mesma unidade de ensino, críticas oriundas da Secretaria de Estado da Educação e da mídia nacional quanto ao baixo rendimento de nossos alunos em relação às práticas de leitura e de escrita. Esse déficit é confirmado a partir de dados apresentados por diferentes instrumentos de avaliação, tanto nacionais como internacionais. Como exemplo, podemos citar o Sistema Nacional de Avaliação Básica (Saeb), a Prova Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio, o Sistema de Avaliação da Educação do Paraná (Saep) e o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa), que só repetem números cada vez mais desanimadores, deixando os professores preocupados diante desse cenário.

Em nosso entendimento, não podemos invisibilizar o peso de elementos como salas de aula lotadas, com mais de 40 alunos, falta de recursos pedagógicos (livros didáticos para uma sala inteira, sulfite, folhas de almanaque, números de paradidáticos para trabalharmos com todos os alunos, recursos tecnológicos obsoletos). Todas essas falhas relacionadas à infraestrutura escolar, aliadas à desvalorização do professor que não se sente motivado para participar de programas de formação continuada, fazem parte da incorrigível lógica do capital, que aliena e, ao mesmo tempo, massacra os trabalhadores da educação. A cobrança por resultados positivos, diante desse contexto de precarização das condições de trabalho, torna-se miragem, pois não dependem apenas de boa vontade, mas, principalmente, de políticas públicas voltadas às reais necessidades da educação pública.

Muitos estudiosos reconhecem o absurdo dessa realidade vivida pelos profissionais em educação, no Brasil, sem apontar o professor como o único culpado, é o que diz Geraldi (2006), citando Mello (1979), ao comentar acerca do já tradicional discurso sobre a “crise do sistema educacional brasileiro”, no qual o baixo desempenho linguístico dos estudantes, não raro, é atribuído ao fracasso escolar e ao ensino de língua portuguesa:

Sabemos e vivemos as condições de trabalho do professor de primeiro e segundo graus. Mais ainda, sabemos que a educação *‘tem muitas vezes sido relegada à inércia administrativa, a professores mal pagos e mal remunerados, a verbas escassas e aplicadas com tal falta de racionalidade que nem mesmo a ‘lógica’ do sistema poderia explicar’* (GERALDI, 2006, p. 39-40, grifos do autor).

Vivenciamos e partilhamos das mesmas angústias dos colegas docentes de língua materna com os quais atuamos na rede pública. Constantemente somos cobrados em relação aos baixos desempenhos apresentados por nossos alunos nos domínios da leitura e da escrita, pela deficiência que os mesmos apresentam quanto à atribuição de sentidos ao texto. Destacamos que concebemos a educação como possibilidade de transformação social, logo, devemos buscar meios de superação e não de reprodução dessa ordem social, imposta pelo capital. Eis o nosso grande desafio enquanto professora que acredita em uma educação voltada para a emancipação humana.

Pensar em mudanças para esse quadro apontado significa necessidade de investimento em formação docente e em infraestrutura escolar. Mesmo cientes de que a responsabilidade quanto a alterações nessa ordem não se restringe a apenas nossa área de competência, mas é compromisso de todas as áreas do conhecimento, também sabemos da nossa obrigação no que concerne ao ensino das práticas languageiras de leitura e escrita para o nosso aluno.

Na condição de professora de língua materna que pretende a formação de leitores competentes, não devemos transformar as aulas de leitura e escrita em rituais burocráticos, com atividades repetitivas, sem a necessária discussão sobre as atividades propostas. Contrariamente, se quisermos uma educação emancipadora, que liberte e não que aprisione o nosso aluno, devemos permitir que o mesmo possa errar e ver o erro como um meio de encontrar o caminho certo e não como sinônimo de ignorância. O professor com essa concepção de educação deve criar condições para que os alunos elaborem suas hipóteses, assumam seus pontos de vista acerca do sentido do que leem e escrevem.

Em virtude desse contexto de crise educacional, muitos estudiosos sugerem possibilidades para o trabalho com a língua materna sob um enfoque dialógico, conforme o que preconiza Bakhtin (2003) e Bakhtin e Volochinov (1995), evitando a prática de atividades mecânicas com a língua que desconsideram o outro, no caso, o aluno leitor e produtor de texto como sujeito do discurso. Dentre eles, Geraldi

(1997, 2006), Travaglia (2009), Perfeito (2007), só para citar alguns, os quais apontam para um trabalho articulado entre leitura, análise linguística e produção textual. Para Geraldi (1997), é no interior e a partir das atividades de leitura e produção textual que a análise linguística se dá. Nesse sentido, devemos levar em conta a organização do texto, o seu contexto de produção e de interlocução, a seleção lexical que possibilita a interação, os mecanismos de textualização empregados naquele contexto e as regras gramaticais necessárias na situação de uso da língua (BAUMGÄRTNER; COSTA-HÜBES, 2009).

Em consonância com esses autores, também defendemos em nossa pesquisa de mestrado que a prática de análise linguística deve ser definida como um processo de reflexão da língua em uso pelos alunos que analisarão textos não só para classificá-los por meio da metalinguagem, mas para verificar os efeitos de sentido provocados pelo uso de determinadas escolhas lexicais, por exemplo. Consequentemente, no dizer de Mendonça (2006, p. 204), a análise linguística deve ser entendida como uma prática complementar às práticas de leitura, oralidade e escrita, possibilitando a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler, de escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua.

Concebendo a linguagem como espaço de interação entre os sujeitos, julgamos que a realização de um trabalho pedagógico com os gêneros discursivos é relevante para o desenvolvimento da capacidade discursiva do nosso aluno. Com essa intenção elaboramos uma proposta pedagógica, ancorada numa concepção de linguagem sociointeracionista de leitura e análise linguística, o que demanda do professor um papel de mediador do conhecimento, aquele que propicia um trabalho de interação entre os saberes dele (professor), do aluno, do texto e de seu autor. Assim, as diversas produções de sentidos do texto lido decorrem das construções de inferências individuais, elaboradas tanto pelo professor quanto pelos alunos, as quais, socializadas em sala de aula, colaboram para a formação do leitor.

Ressaltamos que a nossa opção pelo gênero jornalístico, no caso, a carta do leitor, deve-se à contemporaneidade desta quanto à abordagem dos conteúdos, uma vez que trata de um momento social, histórico e político atual. Também acrescentamos a sua acessibilidade por ser divulgada em jornais e revistas e, em grande parte, escrita numa linguagem mais acessível ao público, além do aspecto

visual. Consideramos que todos esses aspectos podem atrair a atenção do nosso aluno para o gênero em estudo. Apesar do cerceamento que possa existir em função do processo de editoração das cartas, não podemos negar que esse espaço que a mídia propicia para o leitor pronunciar a sua voz é um fator de interação importante que não pode ser menosprezado. O exercício de embate de opiniões, oriundo desse gênero, favorece o desenvolvimento da argumentação e da construção da contrapalavra, possibilitando a ampliação dos horizontes discursivos dos educandos.

Não podemos deixar de mencionar que nossos alunos do nono ano não tiveram contato com o gênero carta do leitor nas séries anteriores, pois a coleção didática adotada no colégio em que atuamos não contemplava esse gênero. Com a mudança de livro didático, no ano de 2014, esse gênero só deve ser abordado no oitavo ano. Sendo assim, o nono ano é a série para a qual dedicamos a nossa elaboração didática, pois ficou sem o estudo da carta do leitor. Ademais, esse gênero discursivo faz parte da lista de gêneros cobrados para a prova de redação da universidade pública mais próxima e também da lista do PAS (Programa de Avaliação Seriada), que é uma forma alternativa de ingresso aos cursos de graduação da mesma universidade. Portanto, temos um motivo a mais que nos direciona à escolha desse gênero que faculta o posicionamento do leitor para elogiar, criticar, sugerir, sendo de grande relevância para a formação cidadã de nosso alunado.

Feita a contextualização do tema deste trabalho, gostaríamos, a seguir, de apresentar nossa pergunta de pesquisa e nossos objetivos. Dessa forma, cientes da deficiência que os alunos apresentam em relação aos domínios da compreensão leitora e escritora, nos mais variados gêneros discursivos e das dificuldades estruturais que engessam o sistema educacional, dificultando o trabalho dos professores, esta pesquisa se originou em busca de respostas para a seguinte indagação: Como elaborar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero carta do leitor que, ao mesmo tempo, possa favorecer a formação docente e a formação do leitor crítico?

Orientados pela questão acima, apresentamos o objetivo geral da pesquisa:

- elaborar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero discursivo carta do leitor para um nono ano do ensino fundamental.



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

- caracterizar a proposta didático-pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero carta do leitor, presente no livro didático *Português Linguagens*, voltado para o nono ano do ensino fundamental, adotado em escolas da rede pública paranaense;
- produzir exercícios didático-pedagógicos de leitura e análise linguística, com o gênero carta do leitor, na perspectiva dialógica da linguagem, para um nono ano do ensino fundamental.

Para finalizar esta seção introdutória, apresentamos a divisão temática e estrutural deste trabalho.

O primeiro capítulo aborda a fundamentação teórica sobre as diferentes concepções de linguagem que embasam o ensino de língua portuguesa (LP). Assim, dividimos o primeiro capítulo da seguinte forma: na primeira seção, fizemos um breve histórico da disciplina língua portuguesa e das concepções de leitura e análise linguística subjacentes às primeira e segunda concepções da linguagem. Na segunda, focamos alguns aspectos das práticas de leitura e análise linguística sob a concepção sociointeracionista de linguagem. Na terceira seção, trazemos alguns conceitos fundamentais para o entendimento dos gêneros discursivos à luz da teoria bakhtiniana. Na última seção, abordamos a fundamentação teórica para caracterizar o gênero discursivo carta do leitor.

No segundo capítulo explicitamos o percurso metodológico da nossa pesquisa. Na primeira seção, definimos a área de investigação a que pertence nosso trabalho, a linguística aplicada, explicitando também o seu conceito teórico-metodológico. Depois, descrevemos o nosso ambiente físico e social. Por último, recorreremos à noção de elaboração didática (PETITJEAN, 2008; HALTÉ, 2008), da teoria da didática francesa. Rodrigues (2009) também foi utilizada como referência para a abordagem didática dos gêneros discursivos em sala de aula.

Finalmente, no terceiro capítulo, elaboramos a proposta pedagógica para o ensino do gênero discursivo carta do leitor como recurso para o ensino das práticas de leitura e análise linguística, tendo como fundamentação Rodrigues (2009) e Hila (2009).

## 1 CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISTA DE LINGUAGEM: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, o nosso mote inicial traduz-se na busca pelo aporte teórico sobre as diferentes concepções de linguagem que permeiam o ensino de língua portuguesa (LP). Geraldi (2006) as sintetiza em três concepções. A primeira, conhecida como *A linguagem é a expressão do pensamento*, corresponde aos estudos tradicionais sobre o ensino-aprendizagem de LP. Já, *A linguagem como instrumento de comunicação*, liga-se à teoria da comunicação, correspondente ao estruturalismo. E, por fim, *A linguagem como forma de interação* articula-se aos estudos linguísticos enunciativos, que receberam contribuições de diversos estudiosos da linguagem que a estudam como prática social, e, dentre eles, destacamos os estudos do Círculo de Bakhtin. Dada à importância e extensão da temática, optamos pela seguinte delimitação deste primeiro capítulo: na primeira seção, apresentamos um breve histórico da disciplina língua portuguesa e as concepções de leitura e análise linguística subjacentes às primeira e segunda concepções da linguagem.

Na segunda, abordamos alguns aspectos das práticas de leitura e análise linguística sob a concepção sociointeracionista de linguagem, abrangendo os anos 80-90 do século XX até a época atual. Na terceira seção, apresentamos alguns conceitos fundamentais para o entendimento dos gêneros discursivos à luz da teoria bakhtiniana, como os de enunciado concreto e dialogismo. Na última seção, complementamos a fundamentação teórica, caracterizando o gênero discursivo carta do leitor. Além de obras de Bakhtin (2003) e Bakhtin e Volochinov (1995), a fundamentação teórica da pesquisa também se ancora em muitos de seus seguidores e explicadores.

### 1.1 TRAJETÓRIA DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E LEITURA SUBJACENTES

Abordar o aspecto histórico da língua materna é um conteúdo importante para que tenhamos uma visão mais aprofundada e menos ingênua das questões sociais, políticas e ideológicas que compõem o cenário de imposição de uma língua quando do processo de colonização de um país. A língua portuguesa não foi adotada

naturalmente pelos índios que viviam em nosso país no período da colonização. Na época, os portugueses, defendendo seus interesses econômicos e políticos, impuseram a sua língua como idioma oficial, determinando o extermínio progressivo das línguas indígenas, faladas na colônia. Logo, a língua é um fator de dominação que impõe os valores de um grupo dominante sobre o outro grupo dominado. Daí a necessidade de que os integrantes das classes historicamente menos favorecidas a dominem, para que, pelo menos intelectualmente, tenham a possibilidade de lutar, de falar e de se fazer ouvir, podendo promover transformações no *status quo* dominante.

Nesse sentido, consideramos de grande relevância o domínio da LP por nossos alunos da escola pública, pois é por meio dela que eles podem ter a oportunidade de adquirir as habilidades linguísticas necessárias para que se tornem cidadãos com voz e vez nessa sociedade capitalista. É no espaço escolar que o nosso aluno deve aprender a ter voz, ouvir a palavra do outro, produzir a sua própria e oportunizar também ao seu interlocutor o direito à resposta.

Para entendermos melhor sobre como se deu o processo de imposição do ensino de LP no Brasil, fizemos um breve recorte, apontando as diferentes concepções de linguagem que fundamentaram o seu ensino, desde o século XVI até a atualidade.

O processo de ensino de LP em nosso país tem origem com os padres jesuítas no século XVI. O sistema de ensino jesuítico visava, de um lado, à alfabetização e catequização indígena, para promover a expansão do catolicismo, e à instauração de um modelo de produção econômica de subsistência. Por outro lado, conforme Luz-Freitas (2005), pretendia-se a implementação de um ensino voltado à formação de elites dependentes da metrópole. Esse sistema de ensino favorecia o paradigma de sociedade escravocrata e de produção colonial, destinado ao país colonizador. O índio, além de ser nômade, não dominava as técnicas de exploração agrícola e sua forma de sobrevivência era o extrativismo por meio da caça, da pesca e da coleta. Logo, não conhecia práticas de cultivo e de exploração do solo. Essas técnicas foram trazidas pelos europeus na figura dos jesuítas da Companhia de Jesus.

A percepção de língua, advinda dessa educação jesuítica, entendia a linguagem como expressão do pensamento. De acordo com as Diretrizes Curriculares Estaduais – DCE (PARANÁ, 2008, p. 39), “[...] pensava-se, segundo

uma concepção filosófica intelectualista, que a linguagem se constituía no interior da mente e sua materialização fônica revelava o pensamento”. Em consonância com essa concepção, existe uma maneira “certa” de expressão da linguagem em equidade com uma forma também “certa” do pensamento.

A educação escolar jesuítica possuía uma divisão em duas modalidades. Uma de ensino elementar por meio das aulas de ler, escrever e contar. Como a maior preocupação era garantir as aulas de língua latina, o ensino da língua portuguesa era motivado para favorecer o seu aprendizado. A outra, de instrução secundária, voltava-se para as aulas de gramática latina e retórica, em que se enfatizava o estudo de grandes autores clássicos gregos e latinos. “Textos de Homero, Ovídio, Virgílio e Cícero eram lidos para supervalorizar a beleza do mundo antigo, as qualidades do estilo literário e do conteúdo moral da velha poesia, decorada e declamada” (MALARD, 1985, p. 8).

Como podemos observar, a educação organizada nesses moldes favorecia uma cultura clássica distante da nossa realidade e só poderia objetivar a manutenção e reprodução daquela realidade social pelos colonizadores, uma vez que

[...] a formação de indivíduos em ‘belas-letas’ nada tinha a ver com a organização político-econômica da Colônia. Não possibilitava uma *intervenção direta* nas relações de produção, servindo apenas de enfeite de memória, de culto da arte da palavra em si. Os autores estudados eram tomados como exemplos de falar bem e escrever melhor ainda (MALARD, 1985, p. 8, grifos da autora).

Isso se explica, ao analisarmos que a conjuntura daquele período era formada por donos de terras e comerciantes cujos interesses estavam bem distantes de qualquer motivação cultural ou artística. Aquele ambiente colonial era propício para o desenvolvimento dos interesses econômicos dos colonizadores, fundamentados na escravização do índio e posteriormente dos negros. O alvo dos portugueses era a exploração das riquezas minerais, vegetais, como o pau-brasil, e, principalmente, a humana, representada na figura do indígena, que se prestava aos anseios de conversão cristã, realizada pelos padres jesuítas.

Nesse contexto de Brasil colonial, ainda que a língua tupi tenha sido a mais utilizada pelos habitantes da colônia, o português era a língua do comércio, da burocracia e das regulamentações. O idioma tupi-guarani (Língua Geral) foi utilizado

pelos colonizadores apenas como instrumento necessário para impor a sua dominação sob os indígenas. Entretanto, esse bilinguismo não interessava aos propósitos da metrópole que exigia a unificação e padronização linguística em nosso país. No século XVIII, em 1758, o Marquês de Pombal, por meio de decreto, determinou que o idioma oficial do Brasil fosse a língua portuguesa.

A partir dessa reforma, a educação brasileira passou por uma fase de reorganização. Os jesuítas foram expulsos de nosso país em 1759 e a organização escolar jesuítica foi substituída por aulas régias. Estas eram aulas criadas pelo rei que nomeava professores, em sua maioria, despreparados e mal pagos, pois eram leigos e sem formação específica para a docência, dando início, assim, à formação laica.

Apesar das mudanças, os objetivos eram os mesmos, atender à elite colonial que se preparava para estudos na Europa. Logo, permanecia a educação como privilégio para a classe dominante e para atender aos interesses de dominação portuguesa. Segundo Luz-Freitas (2005), a disciplina de LP passou a constar nos currículos escolares a partir das últimas décadas do século XIX. Até esse momento, as disciplinas clássicas, gramática, retórica e poética é que tinham primazia sobre o português. Ler e escrever com propriedade foi o que caracterizou o padrão da escola do século XIX.

A elitização oriunda do ensino de LP no Brasil, conforme vimos, manteve-se até a década de 1960. A concepção de linguagem como expressão do pensamento historicamente fundamentou o ensino de LP desde a colonização até esse período, que ficou conhecido como a década dos conceitos. Assim, em nosso entendimento, não há como negar a sua preponderância na memória das gerações que receberam formação escolar até a última década do primeiro milênio. Justificamos a sua força e tradição se levarmos em conta a sua milenaridade. Nesse sentido,

A concepção de linguagem como expressão de pensamento é um princípio sustentado pela tradição grega, passando pelos latinos, pela Idade Média e pela Idade Moderna, teoricamente só rompida no início do século XX, de forma efetiva, por Saussure (1969) (PERFEITO et al., 2007, p. 138).

Essa concepção de linguagem prevê que o indivíduo não se expressa bem porque também não pensa bem. Assim, da capacidade de o homem organizar o seu pensamento de modo lógico, dependerá a exteriorização dele por meio de uma

linguagem articulada. Segundo Travaglia (2009), há a existência de regras para bem estruturar o pensamento e a linguagem. São elas que constituem as normas do “bem falar e escrever”, compendiadas nas gramáticas tradicionais.

As Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008) apontam que o ensino de LP permaneceu elitizado até meados do século XX. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a lei n.4024/61, enfatizou o ensino de LP orientado pela gramática prescritiva, cujo foco era o ensino da gramática pela gramática.

Para Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 482), “[...] as regras da gramática normativo-prescritiva expressam uma obrigação e uma avaliação de certo e errado”. Nesse caso, conforme o que preconiza essa concepção de linguagem como expressão do pensamento, para conhecermos a língua, é necessário dominarmos a sua gramática, valorizando a “norma culta” ou “variedade padrão”, ainda em conformidade com os mesmos autores.

Desse modo, o aluno que domina a gramática normativa com suas regras demonstra um “[...] domínio formal da linguagem e, nessa perspectiva, são avaliados os seus textos, ou melhor, as suas redações” (ZANINI, 1999, p. 81). Para Perfeito (2005, p. 29), o objetivo é “[...] conceituar, classificar, para, sobretudo, entender e seguir as prescrições, em relação à concordância, à regência, à acentuação, à pontuação, ao uso ortográfico”. Assim, pressupomos que o aluno que fala bem, porque domina as regras gramaticais, também será um bom escritor.

Fica evidenciado que nesse período se enfatizava o estudo das terminologias gramaticais, da metalinguagem, uma vez que se priorizava o ensino da língua como sistema, desconsiderando-se sua historicidade. Ao aluno restava um desempenho passivo de mero receptor de conteúdos proferidos pelo professor, o representante máximo de todo o saber.

Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011, p. 484) explicam que a prática de leitura nessa concepção de linguagem é concebida apenas como exteriorização do pensamento, isto é, a avaliação de seu domínio pelo indivíduo decorre da sua correta expressão oral. Assim, o interesse fica a cargo do aluno que realiza uma boa leitura em voz alta, com fluência, observando as pausas e o ritmo adequados, associados a uma boa dose de eloquência, ainda que não tenha compreendido o texto lido.

Os mesmos autores dizem ainda que, desse modo, entende-se a leitura como extração dos sentidos do texto, sendo que o domínio da oratória ou da leitura em

voz alta revela a fala e escrita corretas em que o sujeito é avaliado por sua capacidade de bem expressar-se oralmente. Essa vertente não pressupõe uma reflexão sobre o texto. O aluno apenas reproduz o conteúdo, as palavras, o sentido expresso no texto. Não há uma interação entre o que o autor escreve com o conhecimento de mundo do aluno.

O período dos anos 1960 foi marcado por uma “democratização” do ensino, possibilitando um acesso cada vez maior das camadas populares à escola pública. Essa nova conjuntura, com a presença de um público diferenciado, instaurou um conflito entre o ensino da norma padrão, exigido pela escola, e a variedade linguística e padrões culturais dos estudantes oriundos da classe trabalhadora que passaram a frequentá-la.

No entanto, destacamos que esse maior acesso desenvolveu-se paulatinamente, pois em decorrência de um grande número de analfabetos no Brasil, houve a necessidade de instaurar a educação de adultos por meio do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado pela lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 a 1985, durante a vigência da ditadura em nosso país.

Diante desse contexto, as condições educacionais deveriam se adequar ao novo público. Assim, a partir dos anos 1970, consolidou-se a nova LDB n.5692/71, segundo a qual, o ensino deveria vincular-se à qualificação para o trabalho. O ensino de LP, sustentado por uma tecnologia tecnicista, fundamentou-se na concepção de linguagem como instrumento de comunicação para atender às expectativas de uma clientela cada vez mais heterogênea.

Zanini (1999, p. 81) define esse momento como a década dos modelos. “A Lei 5692/71 deixava clara a concepção de linguagem que previa um sujeito capaz de internalizar o saber que estava fora dele, por meio da repetição, de exercícios que estimulassem a resposta, de forma que ele ‘seguisse o modelo’”. A pesquisadora aponta ainda que, nesse período, os professores perderam espaço para os livros didáticos, cujas aulas prontas nem sempre correspondiam à realidade dos alunos.

Para essa segunda concepção, a língua é vista como código, conjunto de signos que se combinam de acordo com determinadas regras e se tornam capazes de transmitir uma mensagem. Isso configura uma teoria de ensino e aprendizagem em que o homem é apartado do seu contexto social, pois se restringe ao estudo do funcionamento interno da língua. A língua ainda é concebida isolada dos aspectos históricos, conforme a seguinte explicação:

Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. Essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista - que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua - e que a separa do homem no seu contexto social (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

De acordo com a citação, notamos que nessa segunda vertente persiste o ensino da gramática prescritiva, focalizando exercícios estruturais, repetitivos sem espaço para a interação entre professor e aluno e os manuais didáticos são seguidos sem contestação.

Em decorrência do regime militar em andamento, a disciplina de LP foi considerada instrumento para o desenvolvimento do país, passando “a ter objetivos mais utilitários e pragmáticos, alterando-se, inclusive, seu nome: Comunicação e Expressão (1ª a 4ª série), Comunicação em Língua Portuguesa (5ª a 8ª série) e Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (2º grau)” (RODRIGUES, 2009, p. 2011).

Em conformidade com as explanações expostas até aqui, segundo Perfeito (2007, p. 138), o ensino de LP, implícito nessa segunda concepção de linguagem, focaliza a forma linguística, “o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma *culta*”. A autora explicita também que podemos observar a continuidade de um ensino nos moldes tradicionais por meio de exercícios mecânicos com atividades de seguir o modelo, de múltipla escolha e de completar lacunas.

Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011) esclarecem que a prática de leitura nessa vertente é apresentada “como um processo de decodificação, o qual, segundo Kato (1986), significa passar do código escrito para o código oral”. Dizem ainda que,

A partir de uma perspectiva Psicolinguística, Solé (2003) apresenta essa visão de leitura como ‘a perspectiva do texto’, em que o conhecimento vai do texto ao leitor, constituindo um modelo de processamento ascendente. Menegassi e Angelo (2005) apontam como exemplos de atividades dessa concepção: a) ‘Perguntas prontamente identificadas no texto’; b) ‘Consulta ao dicionário’; c) ‘Leitura em voz alta’; d) atividades em que ‘o texto torna-se pretexto para a proposição de diversas atividades gramaticais’ (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011, p. 487, grifos dos autores).



Os seguidores dessa concepção de linguagem acreditam que, por meio da repetição de modelos que focalizem a forma de uso “correto” da língua materna, o aluno chegue ao seu conhecimento. Assim, não veem o aluno como um leitor ativo que dialoga e/ou reflete com o texto, com o seu autor e debate com o professor, mas como um simples imitador e repetidor de respostas prontas, muitas vezes, já sugeridas nas próprias perguntas produzidas pelos autores dos livros didáticos.

## 1.2 AS PRÁTICAS DE LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA

Chegamos aos anos 1980, denominada a década dos discursos, por ter sido uma fase muito produtiva em teorias enunciativas. Rodrigues (2009) afirma que nesse período a disciplina retorna ao seu antigo e atual nome, língua portuguesa, sofrendo influências das ciências linguísticas. Travaglia (2009) esclarece que diversas correntes, reunidas sob a denominação de “linguística da enunciação”, contribuíram para a concepção que vê a linguagem como forma ou processo de interação humana. Dentre elas, “a Linguística Textual, a Teoria do Discurso, a Análise do Discurso, a Análise da Conversação, a Semântica Argumentativa e todos os estudos de alguma forma ligados à Pragmática” (TRAVAGLIA, 2009, p. 23). Além dessas linhas teóricas, não podemos deixar de mencionar a corrente que fundamenta esta pesquisa, a Análise Dialógica do Discurso, de Bakhtin.

Nesse período, o ensino de língua portuguesa foi objeto de análises detalhadas e as finalidades e os conteúdos da disciplina, colocados sob apreciação de muitos estudiosos que questionaram, principalmente, “a leitura de fragmentos de textos, as práticas descontextualizadas e sem sentido de produção de textos e o conteúdo gramatical” (RODIGUES, 2007, p. 2011).

Ressaltamos que essas mudanças coincidem com o período de abertura política do país, a transição do militarismo para a democratização, ocorrendo maior acesso de alunos para o ensino público e também muitas contestações quanto ao conteúdo das disciplinas do ensino formal.

Quanto à concepção de linguagem, um novo paradigma toma espaço. Fundamentado pelos postulados bakhtinianos, o ensino tradicional de língua vai cedendo espaço ao enfoque sociointeracionista em que são valorizadas as questões de uso, contextuais e o texto como unidade de estudo (PARANÁ, 2008, p. 46).

A partir dessa concepção, o ensino de língua materna “requer que se considerem os aspectos sociais e históricos em que o sujeito está inserido, bem como o contexto de produção do enunciado, uma vez que os seus significados são sociais e historicamente construídos” (PARANÁ, 2008, p. 49). Portanto, a língua não é mais vista apenas como um meio de comunicação, mas envolvendo os sujeitos da interação verbal, afinal, a linguagem passa a ser focalizada por seu caráter social e dialógico.

A teoria sociointeracionista para o ensino de LP reporta-se a um período anterior aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), em especial, se nos voltarmos aos postulados de Geraldi (2006), com a publicação da obra *O texto na sala de aula* (1984) quando o autor propõe um trabalho integrado das práticas de leitura, análise linguística, produção e refacção textuais. Essa proposta de integração das atividades de ensino foi salientada com a publicação de *Portos de Passagem* (1991), sendo, posteriormente, incorporada aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). O documento aborda, como objeto de ensino da LP, o conhecimento linguístico e discursivo por meio do qual o sujeito participa das práticas sociais, mediadas pela linguagem. Também propõe que o ensino seja estruturado a partir do texto, que é a manifestação linguística do discurso organizado por determinado gênero discursivo.

Na década de 1990, com a implementação da nova LDB n.9394/96 e com a sedimentação das ideias bakhtinianas, surge

[...] a noção de gêneros do discurso como objeto de ensino na disciplina, pois se o texto é o espaço da interação e o lugar do acontecimento, também é verdade que o texto é construído segundo certas condições sociais, certos modos sociais de dizer e agir: ou seja, as interações são mediadas pelos gêneros do discurso (RODRIGUES, 2009, p. 2012-2013).

A pesquisadora esclarece também que trabalhar com a noção de gêneros do discurso pressupõe que devemos entender a linguagem no campo das relações sociais, perpassada pelas relações dialógicas e marcada ideologicamente. Além disso, chama a nossa atenção para a necessidade da proficiência do professor, pois todas essas mudanças só terão efeito se houver um contínuo compartilhar com os docentes que, muitas vezes, estão alheios às propostas em debate.

Fuza, Ohuschi e Menegassi (2011) expõem alguns equívocos ocorridos em sala de aula pela interpretação inadequada dessas propostas, citam a década de 1980, quando muitos professores entenderam, equivocadamente, que não se podia mais ensinar a gramática e, assim, “[...] ou enfocou-se apenas a leitura e a produção de textos ou o texto foi tomado como pretexto para o ensino gramatical” (FUZA; OHUSCHI; MENEGASSI, 2011, p. 491). Explicam também que o mesmo ocorre em relação ao ensino dos gêneros discursivos, quando trabalhamos o gênero pelo gênero, observando apenas a sua estrutura, tratando-o como mais uma metalinguagem.

Zanini (1999) afirma que, nessa vertente sociointeracionista de linguagem, descarta-se a lógica do bem escrever (escrita) como consequência do bem falar (oralidade). Em direção oposta,

O texto passa a ser o ponto de partida e de chegada das atividades linguísticas que possibilitam tornar os alunos sujeitos capazes de interagirem com outros discursos. Criam-se, então, situações de interlocução, de interação, pela linguagem (ZANINI, 1999, p. 84).

Assim sendo, a interação entre os interlocutores próprios do contexto de sala de aula, professor e alunos, decorre por meio do texto que é a ponte de interação entre esses sujeitos com capacidade de atuação entre si, na medida em que compartilham de seus saberes e dos encontrados nesses textos, organizados em determinados gêneros discursivos.

Nessa concepção que vê a linguagem como uma forma de interação, valoriza-se o seu aspecto social, coletivo, tendo o diálogo, em seu sentido amplo, como caracterizador, daí, a sua definição como forma de interação social.

Em consonância com a concepção de linguagem subjacente a esta pesquisa, a leitura é entendida como um movimento de interlocução entre autor, leitor e texto. O leitor não exerce papel coadjuvante, mas é adjuvante, coprodutor de sentidos, no processo de leitura. Silveira et al. (2012, p. 19), quando tratam da alteridade, dizem que é, “[...] na nossa relação dialógica com o outro, que nós nos constituímos. A interação com o outro é a condição da possibilidade de existência e constituição do sujeito como ser social”. Assim, quando o leitor entra em contato com uma diversidade textual tanto verbal quanto não verbal, produzida em esferas sociais diversas, tem a possibilidade de interagir com os sujeitos/autores e dialogar a partir

do enunciado/texto, apresentando sua leitura crítica, ao concordar, refutar, confrontar, enfim, responder ao já-dito, pois

[...] as relações dialógicas são relações de sentido, ou seja, são relações axiológicas, uma vez que não há enunciados neutros. Em síntese, para Bakhtin, todos os nossos enunciados estão em relação dialógica, uma vez que nascem de outros enunciados já-ditos (explícitos ou não) e buscam a reação-resposta ativa dos outros (sempre falamos/escrevemos para um outro, mesmo que esse outro seja um desdobramento do nosso eu [...]) (SILVEIRA et al., 2012, p. 22-23).

A partir desse preceito bakhtiniano, explicado pelas autoras, inferimos que todo enunciado/texto é carregado de valor ou refratado ideologicamente. Em uma situação de leitura como ato interlocutivo, há a pressuposição da presença de interlocutores, no caso, o autor e o leitor. Este último responde às palavras já-ditas do texto lido e também as julga a partir de seus valores, pois ele não reconhece apenas os sentidos produzidos pelo autor, mas também produz os seus.

Por sua vez, Geraldi (1997) explica que a cadeia de leituras responsáveis pela construção dos sentidos do texto decorre do entrecruzamento de ideias do autor com as do leitor. O autor denomina esse processo metaforicamente de fios do bordado do tecido, dizendo que

É o encontro destes fios que produz a cadeia de leituras construindo os sentidos de um texto. E como cadeia, os elos de ligação são aqueles fornecidos pelos fios das estratégias escolhidas pela experiência de produção do outro (o autor) com que o leitor se encontra na relação interlocutiva de leitura. A produção deste, leitor, é marcada pela experiência do outro, autor, tal como este, na produção do texto que se oferece à leitura, se marcou pelos leitores que, sempre, qualquer texto, demanda. Se assim não fosse, não seria interlocução, encontro, mas passagem de palavras em paralelas, sem escuta, sem contrapalavras: reconhecimento ou desconhecimento, sem compreensão (GERALDI, 1997, p. 167).

Essa citação pode ser complementada com a de Menegassi (2010a, p. 73), ao mencionar Dell'Isola (1996), quando explica que “a leitura acontece ao desencadear-se o processo criativo em que sujeito e linguagem interagem permanentemente, uma vez que o texto nunca está acabado, não é produto, antes, dispositivo de produção”. Sobre essa afirmação, ressaltamos a seguinte explanação:

[...] a autora propõe que o leitor e o texto estão sempre em contínua produção de sentidos, pois o texto nunca é acabado em si mesmo, precisando do leitor para sua realização; conseqüentemente, ele é um dispositivo que serve de chave para desencadear a interação entre o leitor e o autor, surgindo, em cada leitura, um sentido próprio (MENEGASSI, 2010a, p. 73).

Dessa forma, o sentido da leitura se realiza a partir das relações dialógicas entre o texto e o leitor, havendo a necessidade da existência de ambos para que o ato de ler se concretize. Ou seja, o sentido da leitura é definido pela interação dos conhecimentos que tanto o leitor quanto o autor possuem. Aqui se configura o princípio bakhtiniano da alteridade que enfatiza a presença do outro (interlocutor, leitor, outros leitores, ouvinte) na elaboração do sujeito, citado por Faraco (2009, p. 156) em “*Ich werde am: Du*’ ‘Me torno na relação com o Tu’. Devo à presença do Tu minhas possibilidades existenciais. Toda e qualquer função psíquica só se desenvolve, bem ou mal, na presença do outro”.

A partir dessa concepção de leitura, ratificamos a importância do papel do professor no trabalho com essa prática languageira, sendo que este, uma vez alienado acerca das contradições inerentes na sociedade capitalista, acaba desenvolvendo um trabalho de reprodução da ideologia dominante. Daí, a relevância do engajamento do professor de língua portuguesa, pois é da sua não neutralidade que práticas pedagógicas inovadoras na educação podem ser conquistadas, especialmente no que concerne à formação do leitor crítico.

Nesta pesquisa defendemos a mesma definição de leitor crítico, postulada por Menegassi (2010b), cuja principal característica é “a possibilidade de construir leitura réplica”. O leitor crítico, portanto, é aquele que como sujeito alia seus saberes aos do autor e os transforma, fazendo uso da palavra do outro para a produção do seu discurso próprio ou da sua contrapalavra. Para a formação da criticidade do leitor, é necessário que o professor promova desde as séries iniciais um trabalho de leitura em que considere o “nível de maturidade cronológica e linguístico-discursiva dos alunos”, ou seja, é primordial que haja uma progressão no nível de estudo dos textos oferecidos para os alunos. O professor não pode ficar sempre priorizando, por exemplo, questões com o foco no texto, em todas as séries. Se assim o fizer, não leva “o leitor ao aprimoramento da leitura e ao desenvolvimento de suas capacidades e habilidades cognitivas-linguísticas-discursivas” [...] (MENEGASSI, 2010b, p. 41).

O desenvolvimento do leitor crítico fica comprometido quando a escola permanece muito tempo apenas na fase de formação do leitor, que é importante, mas buscando sempre respostas literais aos textos lidos sem a possibilidade de produção de sentido pelo aluno (MENEGASSI, 2010b).

Julgamos que considerar o texto sob a perspectiva enunciativa da linguagem e dos gêneros discursivos, além de propiciar maior clareza para que os professores trabalhem em sala de aula a prática de leitura e de análise linguística de modo integrado, favorece também o processo de desenvolvimento da leitura crítica, na medida em que, a partir da interação promovida entre leitor-texto-autor, oportuniza-se a produção da contrapalavra para os interlocutores por meio de debate constante.

Hila (2009, p. 22) esclarece que “Não se aprende a ler bem, com proficiência crítica apenas lendo, sem nenhum tipo de mediação”. Chama a atenção também para o engano que muitos cometem ao associarem o melhor leitor com aquele que mais lê. Para a estudiosa, a criança precisa de mediação que pode se traduzir na figura do professor, de material didático adequado, outras crianças, a família. Em estudo sobre a formação do leitor, Menegassi (2010b) aponta as várias instâncias sociais que influenciam nesse processo, a família, os grupos de amigos e a escola, respectivamente. Segundo o pesquisador, há uma distinção entre formação e desenvolvimento do leitor:

A formação do leitor está voltada à aquisição do código escrito, a sua apropriação de todas as fases necessárias do sistema linguístico de determinada língua, seja ela materna ou estrangeira. [...] Já o desenvolvimento do leitor parte do princípio de que a formação já foi evidenciada e o leitor já saiba dominar o sistema linguístico da língua em uso (MENEGASSI, 2010b, p. 38).

Podemos afirmar então que o desenvolvimento do leitor é um processo contínuo, que demanda acompanhamento, o qual tem começo com a formação, nas séries iniciais, mas deve continuar numa evolução crescente nas séries posteriores, caso contrário, não ocorrerá a formação do leitor crítico. Nesse sentido, Menegassi (2010b) elenca uma série de características do leitor crítico, para sermos mais precisas, 31, dentre as quais, ressalta a possibilidade de construir leitura réplica como aquela que demanda um envolvimento do leitor “contestando, refutando e explicando o que lê, isto é, o leitor posiciona-se como sujeito ativo e crítico diante do material trabalhado, permitindo a produção de sentidos próprios, que se manifestam

através de palavras próprias” (MENEGASSI, 2010b, p. 43). Nesse sentido, entendemos que a leitura crítica pressupõe que o leitor reconheça no texto-enunciado a palavra do outro e a transforme em uma contrapalavra.

No entanto, como já enfatizamos, a formação desse leitor crítico precisa de um acompanhamento, de uma mediação a ser realizada principalmente, mas não só, no ambiente escolar. Para tanto, nós, professores, precisamos cada vez mais de aperfeiçoamento teórico e também de recursos pedagógicos para a realização de aulas de leitura mais produtivas que possam oportunizar a formação do leitor crítico.

Hila (2009) considera que muitos professores não seguem um planejamento de uma aula de leitura, obedecendo a uma ordem, uma vez que, “sendo um processo a ser ensinado, a leitura obedece a fases, as quais estabelecem uma ordem de processamento mais adequada à formação do leitor crítico” (HILA, 2009, p. 5, grifo da autora).

Sobre esse aspecto, Menegassi (2010b), retomando estudo por ele realizado em 1995, assevera que o processo de leitura, fundamentado pela Psicolinguística e pela Linguística Aplicada, organiza-se em quatro etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Segundo o autor, há dois níveis de decodificação: um primário ou fonológico, que se restringe à leitura visual, sem a internalização do significado da palavra; já a decodificação em nível secundário liga-se à compreensão, conferindo significado às palavras.

A compreensão, etapa posterior à decodificação, ocorre quando o leitor consegue retirar a temática do texto, suas ideias principais. Menegassi (1995) explica que a interpretação é diferente da compreensão, pois amplia o nível de conhecimentos, uma vez que o leitor acrescenta os seus saberes aos que o texto traz. Quanto à retenção, sua ocorrência se dá em dois níveis: o da compreensão, quando se retêm sua temática e as informações mais importantes, e, num segundo nível, ocorre após a interpretação. Assim, em sala de aula devemos propiciar que o trabalho com o processo de leitura seja realizado a partir dessas etapas explicitadas que não ocorrem separadamente, mas concomitantemente, conforme explica o autor.

Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para Língua Portuguesa do Paraná (PARANÁ, 2008), ao assumirem a concepção sociointeracionista de linguagem, pautada nos aportes teóricos de linguagem do círculo de Bakhtin, estabelecem que a leitura deva ser compreendida como um ato

dialógico e interlocutivo, pois implica uma resposta do leitor ao que lê. O aluno/leitor no processo de leitura deve ter um papel de agente e não de paciente no ato de ler. Nesse contexto, o leitor/coprodutor de sentidos “[...] procura pistas formais, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões, usa estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, nas suas experiências e na sua vivência sociocultural” (PARANÁ, 2008, p. 71).

Após abordarmos a prática da leitura na concepção de linguagem como interação social, na sequência focalizamos a prática da análise linguística (AL). Reiteramos que defendemos um ensino de língua portuguesa que tente superar a fragmentação das práticas languageiras, buscando integrar os três eixos de ensino: a leitura, a análise linguística e a escrita. Portanto, fizemos uma separação apenas para efeitos didáticos, pois a prática de AL ocorre concomitantemente às de leitura e de escrita.

A expressão Análise Linguística (AL), segundo Mendonça (2006), foi cunhada por Geraldi no ano de 1984. Segundo a autora, a AL surge em oposição ao ensino tradicional de gramática, cuja concepção de língua como sistema dá ênfase ao ensino da norma padrão, privilegiando a palavra, a frase e o período, conforme vimos na seção anterior. Já, para a prática de análise linguística, a concepção de língua é a sociointeracionista, a qual enfatiza os efeitos de sentido da língua e privilegia os textos socialmente produzidos, a partir dos quais os falantes refletem sobre a língua em uso.

Destacamos que no ensino de gramática tradicional os três eixos de ensino são trabalhados de modo estanque, não há uma associação entre aula de gramática, leitura e de produção de texto. No entanto, na prática de análise linguística, pressupomos uma interligação entre os eixos de ensino.

Geraldi (2006) faz uma análise crítica à forma tradicional com que as práticas de ensino de leitura, escrita e gramática estavam sendo tratadas em sala de aula. Sua proposta é que se trabalhe a língua portuguesa, refletindo-se sobre situações efetivas de uso da linguagem. O autor alega dois objetivos para tais práticas: ultrapassar a artificialidade que se estabelece na sala de aula quanto ao uso da linguagem, e, assim, possibilitar o domínio da língua padrão em suas modalidades oral e escrita.

O fato de a escola ter insistido durante décadas em trabalhar gramática como taxionomia de regras da língua, sem estabelecer nenhuma reflexão sobre o seu uso,



levou muitos alunos remanescentes dessa forma de ensinar metalinguagem à exclusão social. A grande maioria aprendeu a decodificação, mas não a ler com proficiência, tampouco a produzir textos.

Destacamos que essa nova concepção de ensino e aprendizagem de língua materna envolve uma dimensão de uso e de reflexão sobre a linguagem. De acordo com Geraldi (1997), a AL corresponde à reflexão sobre o uso da linguagem e se dá no interior das práticas de produção e de leitura de textos, que ocorrem em sala de aula de modo interativo. Acrescenta, em seguida, que pretende com a expressão “análise linguística” fazer referência ao “[...] o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também sobre como falamos” (GERALDI, 1997, p. 189-190).

O autor apresenta uma distinção que não é classificatória, mas concomitante, em três tipos de ações linguísticas praticadas pelos sujeitos, a saber, linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As atividades *linguísticas* referem-se a todos os usos da língua no contexto social. São atividades exercitadas nas interações verbais. Segundo Psciotta (2001, p. 94), “O aluno chega à escola com vários anos de atividade linguística vivenciada na família e na comunidade [...]”. Esse conhecimento deveria ser incorporado às aulas de língua materna, para, a partir dele, dar continuidade a outras atividades de fala, escuta, leitura e escrita, conforme explica a autora.

Já, as atividades *epilinguísticas* são oriundas da necessidade de reflexão sobre os recursos expressivos da linguagem. Essas atividades podem acometer tanto aspectos gramaticais, textuais, discursivos, como podem se manifestar nas negociações de sentido, em hesitações, em autocorreções, reelaborações, rasuras, pausas longas, repetições, antecipações, lapsos, etc. (GERALDI, 1997).

Quanto às atividades metalinguísticas, elas dizem respeito à sistematização e descrição da gramática da língua e resultam de um processo dinâmico de abordagens dos períodos e palavras de que se compõem os textos. Logo, o ensino metalinguístico é voltado para a sistematização da estrutura da língua, podendo se preocupar com conceitos e classificações. Relaciona-se às construções de especialistas, logo, requer um amadurecimento linguístico que vai se aprimorando quanto mais estudamos a língua.

Apresentamos um quadro em que fizemos uma síntese com as principais características de cada uma das três atividades. Utilizamos como referência as explicações de Travaglia (2009):

**Quadro 1** – Síntese das ações linguísticas.

Atividades linguísticas	- Referem-se às atividades de construção e/ou reconstrução do texto, realizadas pelo falante para se comunicar. - O falante faz uma reflexão automática sobre a língua.	- Relacionam-se com a gramática de uso.
Atividades epilinguísticas	-Suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo (ou do tema ou do assunto) para tratar dos próprios recursos linguísticos utilizados ou de aspectos de interação.	- Realizadas de forma inconsciente, relacionam-se com a gramática de uso. - Realizadas de forma consciente, relacionam-se com a gramática reflexiva.
Atividades metalinguísticas	- Usam a língua para analisar a própria língua. - A língua é o conteúdo, o assunto, o tema, o tópico discursivo da situação de interação.	- Relacionam-se com todas as gramáticas descritivas, históricas, comparadas, geral, universal ou de outros tipos.

Fonte: Travaglia (2009, p. 34-35).

De acordo com essas explicações propostas pelos estudiosos citados e em especial, por Geraldi (1997), podemos concluir que o estudo de língua deve ser focalizado a partir de situações de seu uso na produção dos textos/enunciados, denotando sentido para o aluno. Franchi (1988) apresenta uma possibilidade de trabalho com a língua, de modo que o nosso aluno compreenda o seu significado. Segundo o autor, operar sobre a língua é uma atividade criativa e a sistematização de regras e conceitos ocorre por meio da metalinguagem. O pesquisador destaca o papel das atividades linguísticas e epilinguísticas nas séries iniciais da escolarização, deixando as atividades metalinguísticas para uma fase em que o aluno tenha maior desenvolvimento linguístico. Sobre essa abordagem, Ritter (2012, p. 55) sustenta que,

[...] no interior da prática de leitura, entende-se por atividade metalinguística aquela que se realiza na parte final do processo de produção de sentidos do texto, com objetivo de sistematizar conceitos gramaticais da língua, conceituando aquilo que foi considerado como aspecto ou aspectos linguísticos mais importantes do gênero lido e estudado.

Como complementação às explicações postas sobre o uso reflexivo da linguagem, trazemos a sugestão de Geraldi (1997) quando assinala as condições para que a análise linguística possa ocorrer em situação de aula em curso: “Criadas as condições para atividades interativas efetivas em sala de aula, quer pela produção de textos, quer pela leitura de textos, é no interior destas e a partir destas que a análise linguística se dá” (GERALDI, 1997, p. 189).

Compartilhamos da mesma indagação de Baumgärtner e Costa-Hübes (2009, p. 14), quando questionam qual o sentido exato de se analisar a língua em situação de uso. As autoras citam Antunes (2007) para responder à questão, pois esta autora explica que a língua se constitui de dois componentes: um léxico e uma gramática. Enquanto que ao léxico se inclui o vocabulário da língua, à gramática se inclui as regras para se construir palavras e sentenças da língua. Dessa maneira, além de estudar esses componentes, estudar a língua significa compreender os recursos de textualização e as suas normas sociais de atuação. Assim, confirma Geraldi (2006, p. 74):

O uso da expressão ‘prática de análise linguística’ não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações; etc.

Como explica Geraldi, estudar a língua sob essa ótica de reflexão, de se colocar em primeiro plano o uso, não significa que os aspectos gramaticais tenham sido abolidos ou descartados. Os PCN (BRASIL, 1998) defendem que

O modo de ensinar, por sua vez, não reproduz a clássica metodologia de definição, classificação e exercitação, mas corresponde a uma prática que parte da reflexão produzida pelos alunos mediante a utilização de uma terminologia simples e se aproxima, progressivamente, pela mediação do professor, do conhecimento gramatical produzido. *Isso implica, muitas vezes, chegar a resultados diferentes daqueles obtidos pela gramática tradicional, cuja descrição, em muitos aspectos, não corresponde aos usos atuais da linguagem, o que coloca a necessidade de busca de apoio em outros materiais e fontes* (BRASIL, 1998, p. 29, grifo nosso).

Podemos interpretar nessa citação uma concepção de linguagem oposta aos métodos tradicionais, repletos de atividades repetitivas e descontextualizadas, limitados ao nível da palavra e da frase que são insuficientes para explicar ou descrever todos os usos efetivos da língua. Todavia, Pisciotta (2001, p. 96) analisa que, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais coloquem em primeiro plano o uso da linguagem enquanto discurso, na verdade, o documento prestigia o que Franchi (1988) denomina de atividades linguísticas. Isso significa que o enfoque no uso não demanda perda de espaço dos aspectos gramaticais que estão presentes como objetos de observação, descrição e categorização, sendo essenciais ao estudo do discurso, até porque não é possível usar a língua ou refletir sobre ela sem gramática, conforme afirma Mendonça (2006).

As DCE (PARANÁ, 2008), no tocante à prática de AL, defendem um trabalho com a língua que considera o aluno como sujeito, inserido num contexto sócio-histórico, que opera sobre o processo de aquisição da língua. Assim, têm como fundamentação as reflexões do Círculo de Bakhtin, que consideram a interação verbal como a verdadeira substância da língua. Portanto, o ensino de língua materna, a partir dessa concepção, “requer que se considerem os aspectos sociais e históricos em que o sujeito está inserido, bem como o contexto de produção do enunciado, uma vez que os seus significados são sociais e historicamente construídos” (PARANÁ, 2008, p. 49).

Destacam também que na AL se busca verificar como os elementos verbais e extraverbais são mobilizados para a construção de sentido do texto. A interlocução deve ser o ponto de partida para o trabalho com o texto. Os conteúdos gramaticais são estudados em função da sua funcionalidade na constituição da unidade de sentido dos enunciados. Observamos, ainda, que propõem uma gradação quanto às atividades relacionadas à análise linguística. Parte-se de particularidades linguísticas observadas no texto/enunciado e, num processo de gradação crescente, o professor deve conduzir o trabalho com a língua às atividades epilinguísticas e, por último, às metalinguísticas (PARANÁ, 2008, p. 78).

Mendonça (2006) produz um quadro em que faz uma síntese comparativa, diferenciando o ensino de gramática (normativa) da prática de análise linguística. Fizemos a sua reprodução para evidenciar melhor suas distinções:

**Quadro 2 – Gramática x Análise linguística**

<b>ENSINO DE GRAMÁTICA</b>	<b>PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA</b>
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e epilinguísticas.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordados isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura, e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma-padrão.	Centralidade nos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão do trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidade privilegiada: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: Mendonça (2006, p. 207).

Podemos observar que, para a autora, o estudo da língua, na perspectiva sociointeracionista, supera a visão restrita de língua-sistema, que se limitava ao ensino de regras, trabalhando com frases ou palavras descontextualizadas. O trabalho com a AL possibilita uma perspectiva inovadora para o ensino de língua portuguesa, uma vez que é perpassada pela concepção de língua como enunciado, marcada pela interação entre os sujeitos. Para Ritter (2012), é nítida nessa comparação “[...] a influência do princípio bakhtiniano do dialogismo, uma vez que a análise linguística mantém um vínculo orgânico com as outras duas práticas languageiras, a leitura e a produção de textos [...]” (RITTER, 2012, p. 56).

Como a nossa pesquisa envolve as práticas de leitura e AL, abordamos algumas possibilidades de trabalho que envolvem as duas práticas. Utilizamos um quadro em que Mendonça (2006) apresenta algumas sugestões com a prática de AL para o eixo da leitura:

Quadro 3 – Leitura e análise linguística

ANÁLISE LINGUÍSTICA		
Objeto de ensino	Sugestão de estratégias	Competência esperada
Expressões adverbiais, indicadoras de circunstâncias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e comparação de gêneros diversos; observação de casos particulares para se chegar a conclusões mais gerais.</li> <li>- Consulta a manuais, gramáticas e dicionários para ampliar as discussões e o próprio repertório de expressões, etc.</li> </ul>	Perceber que <ul style="list-style-type: none"> <li>- as circunstâncias podem ser sinalizadas – por meio dos adjuntos adverbiais e de outros recursos – construindo-se expectativas de leitura e matizes de sentido relevantes para a compreensão global (ex.: o uso de <i>Na verdade</i>, indicando a posição do locutor);</li> <li>- em diferentes gêneros, há usos específicos desses recursos para atender a propósitos distintos (ex.: notícia e fábula).</li> </ul>
Processos de adjetivação/qualificação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e comparação de textos; observação de casos particulares para se chegar a conclusões mais gerais.</li> <li>- Consulta a manuais e gramáticas e dicionários para ampliar as discussões e o próprio repertório de expressões, etc.</li> </ul>	Perceber que <ul style="list-style-type: none"> <li>- a adjetivação pode ser construída por meio de várias estratégias e recursos, criando diferentes efeitos de sentido;</li> <li>- gêneros diferentes admitem certas adjetivações e não outras, como as notícias com descrições mais “contidas” que uma fábula ou um artigo de opinião;</li> <li>- os processos de adjetivação/qualificação, incluídos numa descrição, podem estar além do uso dos adjetivos, revelando-se na escolha dos verbos (<i>esbravejou</i> no lugar de <i>afirmou</i>), por exemplo.</li> </ul>

Fonte: Mendonça (2006, p. 211).

Constatamos que, nas atividades sugeridas para a prática de análise linguística, a leitura é o ponto de partida. Mendonça (2006) apresenta propostas de leitura comparativa de diversos gêneros, a fim de chegar à análise dos recursos linguísticos, utilizados para a construção de sentido, que, dependendo do gênero, conto, romance, fábula, novela, etc., pode trazer um trabalho específico com a adjetivação, por exemplo. Já, no caso da gramática, o trabalho com o adjetivo, em sala de aula, limitar-se-ia à identificação e classificação em frases, períodos; transformar adjetivos em locuções adjetivas, não proporcionando uma atitude reflexiva por parte do aluno acerca do funcionamento da língua em situação de uso como prática social.

Sendo assim, ao adotarmos a concepção sociointeracionista de linguagem, devemos oportunizar ao educando que apresente seus pontos de vista, suas conjecturas, a partir de atividades de oralidade, leitura e escrita. Ou seja, ao concebermos a língua como forma de interação, estamos apostando em alternativas metodológicas que possam propiciar uma aproximação entre a língua portuguesa ensinada pela escola e a língua falada pelo aluno e, conseqüentemente, adotarmos uma aprendizagem significativa da língua. Consideramos que o nosso aluno, tão desconfiado e desacreditado quanto ao seu discurso, pois pensa que não sabe “falar português”, tenha outra visão da sua língua e a entenda não como um elemento de exclusão, mas como possibilidade de lutar por mudanças em seu meio social.

### 1.3 GÊNEROS DISCURSIVOS: FUNDAMENTOS BAKHTINIANOS

O estudo dos gêneros discursivos tem grande relevância para o ensino de língua portuguesa, em especial, para a prática de leitura. Conforme Hila (2009, p. 9), a definição de gênero discursivo pode ser entendida a partir de diversas correntes teóricas, como o Interacionismo Social (especialmente com Bakhtin), o Interacionismo Sócio-Discursivo e a Escola de Genebra (Bronckart, Scheneuwly, Dolz, dentre outros); a chamada Escola de Sidney (Hasan, Kress, Martin, etc.) e, também, a partir da Nova Retórica (com trabalhos mais recentes de Charles Bazerman, Caroline Miller, etc). A pesquisadora explica que na Linguística Aplicada as contribuições de Bakhtin e da Escola de Genebra têm sido as mais utilizadas.

Esta pesquisa fundamenta-se nas formulações teóricas de Bakhtin (1895-1975). Nesta seção, apresentamos alguns dos principais pressupostos teóricos do pensador russo no que tange aos gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem. Com esse intuito, vamos fazer um recorte necessário, mas sem a pretensão de exaurir nenhum dos conceitos que ora em diante serão abordados.

A concepção de linguagem dessa proposta de trabalho fundamenta-se na concepção sociointeracionista, cujo preceito filosófico pauta-se na ideia básica de que a realidade da linguagem é o fenômeno social da interação verbal, conforme defendem Bakhtin e Volochinov (1995). O aspecto social e a prática da língua viva em constante movimento ficam enfatizados nos pressupostos do autor russo que afirma:

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 (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 123).

Entendemos que em consonância com a visão dialógica bakhtiniana é na interação verbal entre o sujeito com o já-dito e também com o pré-figurado que o discurso, de acordo com o contexto, adquire sentido. Para Bakhtin (2003), as formas de utilização da língua ocorrem em forma de tipos de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, relativamente estáveis, denominados gêneros do discurso. Para trabalharmos com a noção de gêneros do discurso preconizado por Bakhtin e seu círculo, conforme Rodrigues (2009, p. 2013), é preciso “[...] pensar a linguagem no campo das relações sociais, portanto, marcada ideologicamente, concebida como interação e sempre perpassada pelas relações dialógicas”.

Com esse intuito, adentramos no conceito de enunciado concreto: “[...] A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala” (BAKHTIN, 2003, p. 294). Podemos entender que não falamos por meio de palavras ou frases isoladas, mas de enunciados. Ou seja, para que haja interação, é preciso um querer-dizer de alguém e uma razão para esse querer. A palavra que constitui esse querer-dizer do sujeito é a materialização do enunciado. É a sua dimensão verbal.

Mas também é preciso saber *quem, por que razão, para quem, em que situação de interação*. Esses elementos fazem parte da dimensão social do enunciado, ou seja, das suas condições de produção. O enunciado compõe-se de uma dimensão verbal e uma dimensão social. O que deve ficar claro é que esse conceito se inter-relaciona à reação-resposta do interlocutor. Seja em situações em que atuemos como ouvintes ou como leitores, sempre a fala do outro gerará em nós reações-respostas ou a elaboração de novos enunciados. Logo, para o círculo de Bakhtin,

[...] o texto é concebido como enunciado, pois é um elo irrepetível e inalienável da cadeia da comunicação discursiva. O que dá sentido ao texto-enunciado é a inter-relação entre o projeto discursivo do sujeito e as condições do gênero do discurso. Todo enunciado é produzido dentro de um dado gênero do discurso, entendendo-se



gêneros como modos sociais de discursos que se constituem no espaço das atividades humanas (os gêneros são tipos históricos relativamente estáveis de enunciados) e, uma vez constituídos norteiam essas atividades [...] (RODRIGUES, 2009, p. 2013).

Segundo Bakhtin (2003), o enunciado apresenta três particularidades marcantes que o distinguem da oração e da palavra: a) a alternância dos sujeitos falantes (interlocutores); b) o acabamento do enunciado; c) a condição de elo na cadeia da comunicação verbal. Conforme Ritter (2012, p. 31), a primeira relaciona-se ao princípio da alteridade dos sujeitos discursivos. A alternância dos interlocutores marca o momento em que um enunciado termina para dar lugar a outro, possibilitando a sua réplica pelo interlocutor/ouvinte num círculo ininterrupto de responsividade que caracteriza os enunciados concretos. E ainda nas palavras do autor: “[...] Essa relação só é possível entre enunciados provenientes de diferentes sujeitos falantes. Pressupõe o outro (em relação ao locutor)” (BAKHTIN, 2003, p. 295).

Quanto à segunda, o acabamento do enunciado, o autor esclarece que podemos entendê-la como “[...] de certo modo a alternância dos sujeitos falantes vista do interior; essa alternância ocorre precisamente porque o locutor disse (ou escreveu) tudo o que queria dizer num preciso momento e em condições precisas” (BAKHTIN, 2003, p. 299). Assim, depreendemos que o acabamento do enunciado relaciona-se à possibilidade de réplica, e essa possibilidade, por sua vez, liga-se a três fatores: o tratamento exaustivo do objeto e do sentido (o que pôde ser dito naquela situação), o intuito discursivo do falante (o querer-dizer do autor) e a seleção de gêneros do discurso.

Por fim, a terceira, a condição de elo na cadeia da comunicação verbal, caracteriza-se por sua expressividade. Como aponta Bakhtin (2003), não existe enunciado neutro. Em todo enunciado há um autor que se posiciona de dado horizonte social e apreciativo diante de seu objeto do discurso e de outros participantes da comunicação discursiva. Desse modo, “[...] a escolha dos recursos expressivos no processo de construção de um enunciado concreto se dá no rol de outros enunciados, determinados por suas esferas de comunicação” (RITTER, 2012, p. 33).

Quando verificamos a não neutralidade da linguagem, consideramos, nessa afirmação, o preceito bakhtiniano de que todo signo é ideológico, ou seja, há uma

relação intrínseca entre ideologia e linguagem, uma vez que, para a ideologia existir, ela precisa se materializar, conforme Bakhtin e Volochinov (1995). Logo, a linguagem não pode ser neutra, pois ela é marcada pela ideologia. Conseqüentemente, determinados fatos sociais podem ter valorações e divulgações em veículos midiáticos, a partir de diferentes visões axiológicas, elaborados a partir de ideologias também distintas.

Bakhtin e Volochinov (1995), na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, questionam os estudos sobre a linguagem da época advinda de duas correntes: objetivismo abstrato e o subjetivismo idealista, que preconizavam que a língua representava o real, desconsiderando o seu aspecto social. Para os autores, o signo é fundamentalmente ideológico, contradizendo a primeira corrente, cujo principal representante foi Saussure, que entendia a língua como sistema estável, cristalizado, e também contra a segunda, para quem a língua tinha apenas conotações individuais, psicológicas, assumindo o indivíduo como o mais importante no estudo da linguagem sem considerar a influência do contexto.

Nessa linha de raciocínio, a forma de compreensão do discurso deixa o campo da neutralidade para ocupar o espaço ideológico. Bakhtin e Volochinov (1995, p. 112) explicam a ideologia do signo, contestando as duas correntes que afirmavam que o fato linguístico é externo ao social: “[...] O exterior constitui apenas o material passivo do que está no interior. Basicamente, a expressão se constrói no interior; sua exteriorização não é senão a sua tradução”. Nessa citação, os filósofos da linguagem se referem ao subjetivismo idealista. Para eles, não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995).

Podemos compreender, conforme o pensamento dos filósofos russos, a presença de um valor histórico e social nos signos, que, não tendo a conotação de neutralidade auferida pelas correntes vigentes na época, adquire um espaço ideológico, o que pressupõe intencionalidade nessa perspectiva. O valor atribuído aos signos pelos sujeitos depende das diversas interpretações e das situações de produção existentes na sociedade, como podemos verificar nas palavras de Bakhtin e Volochinov (1995, p. 114): “A situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação”. Então, podemos dizer que a ideologia relaciona-se intrinsecamente à língua enquanto interação verbal, pois é

por meio dela que a sociedade estabelece seus valores culturais, religiosos, científicos, políticos, etc.

Nessa perspectiva, não podemos deixar de mencionar que a dimensão dialógica da linguagem, já referida várias vezes em nossa pesquisa, também direciona para o processo de refração ideológica, outro preceito fundamental no pensamento bakhtiniano. Sobre esse conceito, observam:

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 21).

Considerando a explicação acima, podemos conceber o reflexo na linguagem como um estado de adesão ou de reprodução ao discurso colocado como verdade na sociedade. Já a refração seria o inverso, quando o meu discurso interage com outras vozes sociais, posso transformá-lo, ampliando-o por meio do acréscimo dos meus comentários, das minhas críticas, enfim, apontando os meus juízos de valor. Assim, o sujeito não se apodera do discurso de outrem para realizar a produção do seu, no entanto, utiliza-se dele para refratar novas ideias.

A opção pela abordagem bakhtiniana como concepção de linguagem exige que aprofundemos nossos estudos sobre os conceitos que emergem dessa base epistemológica. Sob esse enfoque de língua como discurso, aliada à ideia de interação, superam-se os limites meramente linguísticos que entendem a língua ou como expressão do pensamento ou como sistema (código).

Uma vez assumindo a vertente teórica de língua a partir dos pressupostos sociointeracionistas, também é necessário ampliarmos nossas reflexões sobre o conceito de dialogismo como elemento importante para o entendimento do conceito de gênero discursivo. Para melhor compreensão do conceito de dialogismo, retomamos o conceito de discurso para o círculo de Bakhtin.

De acordo com Silveira et al. (2012, p. 24), o círculo se detém sobre o conceito da língua como discurso para falar de dialogismo, de axiologia, de ideologia, pois estes não existem na língua como sistema. Essa perspectiva que compreende a linguagem não como representação imanente da realidade, mas a

partir de sua natureza sócio-histórica, destaca o caráter dialógico de toda enunciação, em que o reconhecimento de si se revela pelo reconhecimento do outro. Conforme explicação de Fiorin (2006, p. 18):

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar.

O conceito de dialogismo, princípio unificador da obra de Bakhtin, afirma que a palavra em seu uso real caracteriza-se por ser dialógica. Todo enunciado constitui-se a partir de outro. Na interpretação de Ritter (2012, p. 32), “[...] os enunciados refletem-se uns aos outros, reluzem matizes dialógicos, são sempre uma resposta a outros”. Portanto, podemos dizer que a compreensão de uma língua viva pressupõe o dialogismo constituído por um locutor que na elaboração do seu discurso leva em conta o discurso do outro, o interlocutor. Ressalvemos que este último não é um mero expectador, mas exerce um papel também de ator partícipe nessa cadeia ininterrupta da comunicação verbal.

Como já dissemos, esse novo enfoque atribuído ao estudo da língua como discurso, pelo círculo de Bakhtin, definindo sua verdadeira substância constituída pelo fenômeno da interação verbal, não permite que tenhamos mais um olhar unidirecional para o estudo da língua, insistindo em analisá-la a partir de parâmetros exclusivamente linguísticos. A concepção de língua como discurso exige que a estudemos sob a sua dimensão social. Sendo o enunciado o elemento real da comunicação humana, deve ser observado em processo de interação. Para Bakhtin (2003), o enunciado, por ser o elemento real da comunicação humana e ocorrer em processo de interação, reflete as esferas sociais em que os seres humanos agem.

Assim, depreendemos que a sociedade, ao produzir uma situação interacional diferente, também constitui um novo gênero para atender a essa demanda que se configura.

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Sob esse viés teórico, os enunciados sempre são produzidos a partir de uma esfera da atividade humana, refletindo suas condições específicas e suas particularidades. Com base em Bakhtin (2003), verificamos que a constituição dos gêneros decorre da junção do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo, três elementos inseparáveis do todo do enunciado. Começamos pela análise do conteúdo temático, ressaltando que não podemos estudá-lo inserido em determinado gênero discursivo sem levarmos em conta o contexto que o organiza. Rodrigues (2005) define-o como objeto e finalidade discursiva, orientação de sentido específica para com ele e os outros participantes da interação. Acrescenta que as possibilidades de tratamento exaustivo do tema e do sentido de interação são moduladas pelos próprios gêneros.

Em relação à dimensão verbal, esta corresponde, no dizer de Rodrigues (2005), ao estudo do conteúdo temático, de seu estilo e da estrutura composicional. Fiorin (2006), fundamentado em Bakhtin, explica que o conteúdo temático não se trata do assunto em si, mas de um domínio de sentido de que se ocupa um gênero. Para tanto, exemplifica por meio de cartas de amor, cujo conteúdo temático é o das relações amorosas. No entanto, cada carta aborda um aspecto específico, que representa o tema, sempre inesgotável e determinado nos gêneros discursivos não só pelos elementos verbais, mas também pelos não verbais. Em se tratando da prática de leitura e escrita, Hila e Ritter (2014) esclarecem que nessas situações é a situação de interação que define o tema. Desse modo, as autoras enfatizam que,

[...] no âmbito da leitura, o trabalho com o contexto de produção do gênero, incluindo sua estrutura composicional e seu estilo e no momento da produção, a orientação para esses elementos, incluindo-se outro fator de acabamento do enunciado: o interlocutor, que faz com que o produtor estabeleça suas escolhas linguístico-discursivas (HILA; RITTER, 2014).

Quanto à composição, embora apresente um aspecto mais fixo em relação às outras duas dimensões, tema e estilo, também se vincula à forma arquitetônica, determinada pelo projeto enunciativo do locutor (SOBRAL, 2010). Podemos dizer que a estrutura composicional também apresenta possibilidade de (re) criação pelo sujeito do discurso que pode, conforme as necessidades de sua época, fazer uma atualização do gênero. Como exemplo, podemos citar gêneros como o e-mail comercial ou o pessoal, que se originaram da carta comercial e pessoal, respectivamente. Houve uma adaptação de características de gêneros com finalidades semelhantes, a fim de atender aos imperativos da sociedade globalizada (SILVEIRA et al., 2012).

De acordo com Fiorin (2006, p. 62), “Estilo é, pois, uma seleção de certos meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume sua compreensão responsiva ativa do enunciado”. Bakhtin (2003) caracteriza o estilo como indissociável das unidades temáticas, das unidades composicionais: “O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo [...]”. O autor declara que o estilo individual tem condições mais favoráveis nos gêneros literários, diferentemente de outros gêneros discursivos que possuem uma estrutura mais inflexível como os documentos oficiais.

Quanto ao estilo do gênero do discurso, afirmamos que se encontra inextricavelmente ligado ao tema. Sua caracterização se dá pela seleção de recursos linguísticos empregados pelo falante com o intuito de ser ouvido por alguém (um ouvinte) e dele obter uma resposta, conforme já explicamos. Destacamos que esses mecanismos gramaticais, discursivos, empregados na caracterização de um gênero devem ser priorizados pelo professor nas práticas de leitura e análise linguística para observação dos efeitos de sentido produzidos pela língua em uso.

Ainda em relação à constituição dos gêneros discursivos, de acordo com Rodrigues (2005), além de serem definidos como tipos temáticos, estilísticos e composicionais de enunciados singulares, também com seus propósitos discursivos não são indiferentes às especificidades de sua esfera. No entender de Costa-Hübes (2014), os elementos extralinguísticos são os componentes que circundam uma organização social discursiva, quais sejam:

[...] contexto de produção e de uso da linguagem, considerando o momento histórico, as relações ideológicas que perpassam o discurso, o autor e seus conhecimentos/apreciações sobre o conteúdo temático em foco e sobre o gênero selecionado para a ancoragem enunciativa, o(s) interlocutor(es) e seus conhecimentos/apreciações sobre o tema, a finalidade discursiva, o suporte de produção e de circulação, enfim os entornos do discurso que afetam/interferem/organizam (n)os modos de dizer (COSTA-HÜBES, 2014, p. 17).

A partir dessas considerações, reiteramos que a produção de sentidos da linguagem como fenômeno de interação verbal só é viável quando o contexto extraverbal é apresentado em conjunto com o meio verbal, pois são indissociáveis. Para Haeser (2005), os aspectos extraverbais contaminam os verbais de tal modo que “qualquer análise de um enunciado precisará levar em conta essa ‘contaminação’, uma vez que o contexto é constitutivo do enunciado e não algo que apenas o envolve” (HAESER, 2005, p.65).

Nessa perspectiva, retomamos a definição de gêneros como “tipos relativamente estáveis” (BAKHTIN, 2003), para destacarmos a importância do professor como mediador no processo de elaboração didática, de modo a possibilitar ao aluno o conhecimento do gênero em seu contexto real de circulação. O que não se deseja é engessá-lo numa forma, uma vez que não é um modelo estanque, mas corresponde a dada situação comunicativa em uso na sociedade, em determinado tempo histórico, logo, sujeito a mudanças de acordo com o desenvolvimento de suas esferas de atividade e servindo como resposta às necessidades de comunicação do homem.

Nesse momento, faz-se necessário ressaltar que a comunicação não ocorre por meio de tipos textuais (narrativos, descritivos, argumentativos, injuntivos, expositivos), pois essa definição não dá conta de desenvolver as capacidades de leitura e de escrita necessárias para a efetiva participação do cidadão numa sociedade globalizada, repleta de múltiplos letramentos em que há textos oriundos de inúmeros sistemas de linguagem (HILA, 2009). Daí, a importância de que a escola oportunize aos alunos a apreensão dos mais diversos gêneros discursivos possíveis. Para que isso ocorra, é necessário repensar em termos de planejamento e adequação de conteúdos, uma vez que os professores são cobrados, via de regra, pela quantidade de conteúdos aplicados, o que certamente afeta a qualidade do produto oferecido.

As DCE (PARANÁ, 2008) indicam que o gênero discursivo como prática social deve orientar a ação pedagógica com a língua. Logo, devemos levar em conta experiências concretas com textos realizados pelos alunos. Assim, destacamos que essa mesma orientação também vem ao encontro das determinações dos PCN (BRASIL, 1998) há pelo menos com uma década de antecedência em relação às Diretrizes Curriculares Estaduais.

Diante do exposto, entendemos que a realização de um trabalho efetivo com os gêneros discursivos para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, preconizados pelos documentos oficiais e como também defendemos em nossa pesquisa, demanda a realização de mudanças tanto no que diz respeito à formação do professor, quanto ao que determinam os currículos que definem os conteúdos que chegam às escolas de modo coercitivo pelas secretarias educacionais.

Dessa forma, uma vez apresentados alguns conceitos básicos da teoria bakhtiniana, deparamo-nos diante do nosso grande desafio: como articular esses pressupostos com as situações reais de aprendizagem, no que concerne às práticas de leitura e análise linguística tendo como enfoque o gênero discursivo carta do leitor. Portanto, passamos a tratar especificamente, na próxima seção, desse gênero em pauta.

#### 1.4 CARTA DO LEITOR: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Conforme propõem os PCN (BRASIL, 1998) como sugestões de conteúdo para o ensino fundamental do terceiro e quarto ciclos, é pertinente o trabalho com os mais variados gêneros possíveis que circulam socialmente. Para tanto, no terceiro e no quarto ciclos, sugerem o trabalho pedagógico com determinados gêneros discursivos, os quais servirão de base para o trabalho com a leitura fundamentada na explicitação de expectativas quanto à forma e ao conteúdo do texto em função das características do gênero, do suporte, do autor, etc. (PSCIOTTA, 2001, p. 23).

De acordo com o quadro de “Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos”, apresentado pelos PCN (BRASIL, 1998), observamos que a proposta de gêneros que o documento propõe é bem abrangente.



**Quadro 4** – Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS		
	LINGUAGEM ORAL	LINGUAGEM ESCRITA
LITERÁRIOS	Cordel, causos e similares Texto dramático Canção	Conto, novela, romance Crônica Poema Texto dramático
IMPrensa	Comentário radiofônico Entrevista Debate Depoimento	Notícia Editorial Artigo Reportagem Carta do leitor Entrevista Charge e tira
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	Exposição Seminário Debate Palestra	Verbete enciclopédico (nota/artigo) Relatório de experiências Didático (textos, enunciados de questões) Artigo
PUBLICIDADE	Propaganda	Propaganda

Fonte: Brasil (1998, p. 54).

O mais importante em relação à diversidade de sugestões é que façamos a seleção mais relevante para o nosso aluno, enfim, trabalhar os gêneros que de fato possam aprimorar o seu domínio discursivo e lhe oportunizem uma participação efetiva no meio em que se insere por meio das práticas sociais, materializadas em gêneros discursivos. Ou seja, propor o estudo de gêneros que possam ser requeridos em situação de concursos vestibulares, cobrados pelas universidades da região, o Programa de Avaliação Seriada (PAS), da Universidade Estadual de Maringá, concursos públicos, o ENEM, etc. Quanto a esse aspecto, aumenta a nossa responsabilidade enquanto professores em relação à escolha dos gêneros a serem estudados em sala de aula.

Sobre isso, comungamos com Alves Filho (2011), quando este sugere que um dos critérios de seleção seria que os gêneros oferecessem respostas favoráveis aos anseios da maioria dos alunos e de sua comunidade discursiva. O autor reforça ainda dizendo que a escolha do gênero deve ser discutida no seio do projeto político-pedagógico da escola, já que os mesmos colaboram em pensar práticas de linguagem adequadas em conformidade aos objetivos pedagógicos e políticos da comunidade escolar. Nesse sentido, em nosso entendimento, o planejamento do professor pode fazer toda a diferença nesse percurso. Muitas vezes nós, professores, somos cobrados mais pela quantidade e não pela qualidade em relação aos conteúdos que ensinamos.

Assim, julgamos que não adianta trabalharmos muitos gêneros só para o cumprimento de protocolos, é preciso investirmos em qualidade, o que requer que trabalhemos com um número menor de gêneros, mas de modo mais aprofundado, abordando tanto a sua dimensão social quanto a verbal. No que tange à dimensão social, devemos enfatizar a análise do seu contexto de produção (esfera social, suporte, interlocutores e respectivos papéis sociais, finalidade e conteúdo temático). Em relação à dimensão verbal, destacamos a estrutura composicional e o estilo. Por isso, é necessário um planejamento dialogado, cooperativo entre alunos, professores e equipe pedagógica, visando à reconstrução do currículo escolar que faculte a elaboração de um projeto pedagógico, partindo da realidade possível e, a partir daí, exploremos as práticas de leitura e análise linguística de modo a colaborar com o desenvolvimento do desempenho linguístico do nosso aluno.

Desse modo, se for de comum acordo, a viabilidade de estudarmos determinados gêneros que estejam em consonância com os interesses ou necessidades do aluno, temos que realizar um esforço entre professor e equipe diretiva para que sejam dadas condições para o seu ensino. No caso da carta do leitor, há a necessidade de assinaturas de jornais ou revistas na escola, além do funcionamento do laboratório de informática.

Em consonância com Rodrigues (2005), apresentamos os desafios apontados pela pesquisadora e que ainda continuam em voga: criar situações de aprendizagem em que os alunos possam se colocar em dada situação de interação (um lugar social), colocar-se no papel do autor ou do interlocutor (assumir um papel e perceber o papel do outro) e em relação interativa com o outro (o que quero do outro, o que o outro quer de mim).

Consideramos que o gênero selecionado para a realização da nossa pesquisa, a carta do leitor, pode contribuir para que a elaboração didática realizada se constitua em processo de ensino e aprendizagem das práticas de leitura e análise linguística. Para tanto, devemos levar em conta os aspectos interacionais desse gênero, seus usos e colaboração para o desenvolvimento da competência discursiva de nossos alunos. Também devemos considerar suas características específicas, dentre as quais podemos citar a sua acessibilidade, por circular tanto em meios midiáticos impressos quanto digitais, pela linguagem que se adequa ao interlocutor, pelas características argumentativas do gênero que podem despertar no leitor/aluno a necessidade ou o desejo de contra-argumentar.

Com o intuito de nos aprofundarmos um pouco mais sobre o gênero discursivo em pauta, apresentamos algumas características sócio-históricas que deram origem ao gênero carta. Cecílio e Ritter (2009) citam Paiva, o qual define a origem da carta na Grécia antiga, utilizada para questões militares, administrativas e políticas, expandindo-se para mensagens particulares. Aos poucos, sua função volta-se a outras finalidades, como religião, documentação, petição, manifestação, registro de histórias familiares etc.

Destacamos, então, a abrangência desse gênero, uma vez que nem todas as cartas são da mesma natureza, pois circulam em campos diferentes de comunicação, com funções comunicativas variadas, dependendo dos objetivos das mesmas. Dessa forma, temos uma grande variedade de cartas: a carta resposta, carta pessoal, carta programa, carta circular, de negócios, de relações pessoais, de trabalho, de solicitação, de reclamação, do leitor, etc.

Pela evolução da sociedade e respondendo às necessidades socioculturais da nossa era, marcada pelos avanços tecnológicos, o gênero carta engendrou outros como o e-mail, que, em muitas situações, substituiu algumas formas da carta impressa. Aqui vale retomarmos a definição bakhtiniana de gêneros como tipos relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo (BAKHTIN, 2003). É impossível, destarte, quantificar os gêneros, pois a sua diversidade é imensurável. A esse respeito, Rodrigues (2005) declara que os gêneros, com seus propósitos discursivos, mostram as características de suas esferas e são por elas influenciados. Portanto, podemos dizer que os gêneros se modificam em atendimento aos novos contextos sociais.

Ao estudarmos as condições de produção da carta em determinado momento histórico, podemos confirmar o postulado bakhtiniano de que os gêneros discursivos são “relativamente estáveis”, basta compararmos o cenário atual da sociedade tecnológica na qual estamos inseridos em que constatamos muitas mudanças na esfera social do jornalismo como: a forma de envio, a circulação, o espaço destinado à participação do leitor que hoje é bem maior com o advento das redes sociais. Tudo isso proporcionou, além da continuidade das cartas do leitor na versão impressa nos jornais e revistas, também a sua versão *on-line*, otimizando a participação do leitor.

Toda essa modernização por que passa a nossa sociedade demanda alterações também nos gêneros discursivos, posto que são estruturas dinâmicas, flexíveis. Portanto, “Entender que os gêneros possuem dinamismo é importante para se perceber que eles se incorporam às situações vividas pelos seres humanos, muitas vezes servindo como respostas às necessidades comunicativas das pessoas” (ALVES FILHO, 2011, p. 21).

Dessa maneira, observamos mudanças em muitos gêneros ao longo dos tempos, por meio de intercalação e/ou inserção entre os gêneros: carta do leitor, e-mail, e-mail comercial, blog, carta do leitor *on-line*, comentário, por exemplo. Essas diferentes formas de reprodução de determinado gênero atendem a um novo contexto social de interação, no caso, o advento da internet e das redes sociais.

O gênero carta do leitor tem sua circulação na mídia impressa ou digital como jornais e revistas, que oferecem uma seção reservada para o leitor. Recebe as mais variadas denominações conforme o periódico: *Painel do leitor*, *Cartas*, *Cartas à redação*, *Espaço do leitor*, *Correio*, *Caixa Postal*, *Mural do leitor*, *Fórum*. Nesse espaço, os leitores, assinantes de jornais ou revistas, podem divulgar seus pontos de vista sobre as matérias publicadas acerca dos mais diversos temas da atualidade.

Para Bezerra (2010), é um texto em que o remetente (o leitor) e o destinatário (equipe da revista/jornal) não se conhecem. Os propósitos comunicativos são diversos: opinar, agradecer, reclamar, solicitar, elogiar, criticar, entre outros. A autora destaca ainda que é um gênero de domínio público, aberto, cuja leitura destina-se ao público em geral. Quanto à estrutura, apresenta seção de contato, núcleo da carta e seção de despedida e também título que se caracteriza como uma forma de sumarização do assunto (CECÍLIO; RITTER, 2009, p. 2062).

A carta do leitor pertence ao agrupamento de gêneros da ordem do argumentar, situando-se na esfera de comunicação (domínio social) de assuntos polêmicos. A finalidade principal desse gênero discursivo é convencer o interlocutor, confirmando o caráter dialógico da linguagem, uma vez que pressupõe o outro sempre presente para concordar, discordar, completar, adaptar, executar, conforme postula Bakhtin (2003), quando afirma que o ouvinte num ato de interação verbal adota simultaneamente para com esse discurso uma atitude responsiva ativa.

Após essas considerações teóricas gerais sobre o gênero carta do leitor, em seguida, abordamos algumas características relacionadas à sua dimensão social e verbal.

#### 1.4.1 Dimensão social da carta do leitor

Consideramos necessário reconhecer a esfera social na qual está inserida toda e qualquer produção de atividade humana, isto é, as formas e modos das interações verbais, pois toda essa produção é por ela influenciada. A carta do leitor insere-se na esfera jornalística e, de acordo com Alves Filho (2011), está a serviço da execução de atividades diversas, destacando-se, dentre elas, a divulgação da informação e a possibilidade de emitir opinião.

Rodrigues (2005) destaca o trabalho de mediação da esfera jornalística afirmando que esta “regulamenta” as diferentes interações nesse espaço, “filtra”, “interpreta” (impõe um acento de valor) e põe em evidência os fatos, acontecimentos, saberes, opiniões etc. que farão parte do universo temático-discursivo jornalístico” (RODRIGUES, 2005, p.170-171, grifos da autora). Ainda em conformidade com a autora, a organização desse ambiente jornalístico em cadernos, seções, suplementos, rubricas deve ser considerado um ato temático, estilístico e composicional, pois não só seleciona, rotula o que pode ou não ser publicado em cada segmento, como também é um índice de produção e interpretação indispensável dos enunciados individuais e dos gêneros. Bakhtin e Volochinov (1995) atestam sobre essa relação entre o contexto social de produção e sua dimensão verbal que “*a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação*” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 117, grifo dos autores).

Quanto ao espaço ocupado pela carta do leitor nos periódicos, normalmente, ela se situa na seção *Opinião do leitor* e tem publicação diária. Atualmente, com o advento da era tecnológica e seus recursos cada vez mais avançados como a *internet*, presenciamos uma potencialização do gênero carta do leitor dada a facilidade de envio pelo *e-mail*. A presença do correio eletrônico possibilita que o leitor publique suas cartas concomitantemente ao momento da sua leitura, via *on-line*.

No entanto, embora se atribua uma valoração crescente a esse gênero nos dias atuais, Adghirni e Baese (2009), reenunciados por Alves Filho (2011, p. 129), observam um paradoxo em relação aos aspectos favoráveis atribuídos à carta do leitor: “[...] enquanto a manifestação de opinião do leitor tem crescido significativamente nos dias atuais, este crescimento não se traduz no aumento das páginas de jornal destinadas a este gênero”. Uma possível explicação para esse impasse pode ser atribuída ao fato de o gênero carta do leitor estar se tornando cada vez mais num espaço de participação e também de cobrança do leitor quanto às mídias, segundo os autores. Melo (1994) fala sobre a insensibilidade dos dirigentes das empresas jornalísticas, pois, embora o crescimento do fluxo das cartas seja notório, não houve uma contrapartida em relação ao espaço destinado à participação do leitor, que não sofreu nenhuma alteração.

O suporte de publicação de um gênero também o influencia. Quanto a isso, Costa-Hübes e Brocardo (2013) declaram em estudo realizado sobre o gênero discursivo carta do leitor, que as cartas publicadas pela revista *Veja*, seja em suporte impresso ou digital, foram influenciadas em sua constituição geral. As autoras observaram que as cartas tiveram seus projetos de dizer reacentuados conforme o suporte e a mídia em que circularam. Haeser (2005) adverte que devemos cuidar para não elaborarmos definições cristalizadas de esferas e gêneros por meio de suportes, uma vez que o intercâmbio entre eles é natural e suas delimitações são maleáveis.

Quanto à construção de opinião, Alves Filho (2011) declara a existência de atores sociais que cumprem papéis específicos na esfera jornalística: os jornalistas, que agregam mais para si gêneros como a reportagem, os editoriais, as colunas; os colaboradores, que se encarregam de artigos de opinião; os leitores, que se responsabilizam, principalmente, pela carta do leitor.

O gênero discursivo carta do leitor é utilizado em situação de ausência de contato imediato entre o leitor da revista e/ou jornal e a equipe da redação, uma vez que não se conhecem. Portanto, esse gênero discursivo reforça os laços sociais entre leitores e os periódicos, constituindo-se em uma estratégia de marketing positiva para a própria mídia, garantindo o seu consumo.

Ainda que a quantidade de publicação de cartas do leitor seja um aspecto favorável para a imagem da mídia, nem toda carta que chega à redação dos periódicos é publicada. Alves Filho (2011) explica que as cartas não selecionadas

são descartadas e as que serão publicadas ficam arquivadas por um período de três meses, tempo exigido pela lei e que pode servir para o jornal se proteger de futuras reclamações dos leitores. Como exemplo, citamos a revista *Veja* que aponta alguns critérios de seleção das cartas que poderá publicar: trazer assinatura, endereço, número da cédula de identidade, telefone do autor, não passar do tempo subsequente à edição seguinte; ainda especifica ao leitor que, por motivos de espaço ou de clareza, as cartas poderão ser publicadas resumidamente.

No que concerne ao processo de produção jornalística, Melo (1994, p. 174-175) faz importante observação quanto ao papel do leitor que “[...] deveria constituir o principal foco da atenção daqueles que produzem informações de atualidade para a imprensa”. Porém, o autor destaca que não é o que ocorre, pois a participação do leitor no processo de produção jornalística é realizada de modo passivo. Explica ainda que a separação entre editor e leitor representa um desafio para aqueles que almejam a construção de um processo jornalístico que passe de um processo exclusivamente informativo (unidirecional) para uma prática comunicativa (bidirecional). Ou seja, há que se criar condições que possibilitem a participação do público nas práticas jornalísticas.

Nesse cenário, em que a participação do público leitor passa por restrições da linha editorial do periódico, a carta do leitor ainda se apresenta como opção de exposição de opinião para o leitor. Outra possibilidade de interação proporcionada pelos jornais é a enquete, em que os leitores podem votar sobre temas polêmicos pontuados por essas mídias. Também existe a possibilidade de publicação de matérias pagas, no entanto, não podemos falar em livre expressão, uma vez que a mídia só publicará o que julgar conveniente.

Consideramos fundamental no processo de ensino e aprendizagem adentrar no processo de elaboração da carta do leitor, identificar os participantes diretos ou indiretos da produção dos textos e saber quais são os papéis sociais ocupados por eles no contexto de produção e recepção das cartas. Alves Filho (2011, p. 129) aponta minuciosa caracterização do processo de composição das cartas do leitor. A partir daí, fizemos uma síntese e apresentamos um quadro sobre as atividades sociais praticadas pelo leitor e editor de revista ou jornal:

**Quadro 5** – Contexto de produção e circulação da carta do leitor

AÇÃO, PAPEL SOCIAL/LEITOR	AÇÃO, PAPEL SOCIAL/EDITOR
O leitor lê qualquer matéria publicada em jornal ou revista (reportagem, editorial, crônica,...) ou presencia um acontecimento público – denomina-se esse momento como “evento deflagrador”.	O editor lê as cartas imediatamente após a chegada destas.
O leitor escreve uma carta – normalmente, na configuração de e-mail.	O editor, seguindo os critérios estabelecidos pelo jornal ou revista, seleciona as cartas a serem publicadas: “caso cheguem muitas cartas com conteúdo semelhante, o editor geralmente seleciona aquela que melhor resume a ideia de vários leitores; às vezes publica mais de uma carta sobre um mesmo tema quando este é polêmico ou de grande interesse dos leitores; ou seleciona aquelas que mais se coadunam com a linha editorial do veículo” (ALVES FILHO, 2011, p. 130).
O leitor envia a carta logo após a leitura da matéria ou a ocorrência de um fato público.	O editor faz a edição da carta: ele pode suprimir ou acrescentar informações, parafrasear, resumir, com o objetivo de adequá-la ao estilo e à linha editorial do veículo.
Dependendo, há leitores, cujas cartas não foram publicadas, que escrevem nova carta, reclamando da não publicação.	Dependendo do tipo de revista ou jornal, o editor pode produzir uma resposta para o leitor.
Leitores leem as cartas publicadas e, às vezes, escrevem nova carta como resposta àquelas que leram – instaurando-se uma interação entre leitores.	O editor cria um título ou para cada carta ou para cada grupo de cartas e as publica.

Fonte: Alves Filho (2011, p. 130-131).

Como professores, estamos em busca de uma prática de leitura mais eficaz para o despertar da réplica ativa de nosso aluno, assim, a concretude dos textos-enunciados merece nossa atenção, ao mesmo tempo que as esferas de atividades em que são produzidos com as relações dialógicas – de sentido – que se travam entre eles. Assim, concordamos com Alves Filho (2011), quando afirma que a compreensão de todos esses aspectos envolvidos no funcionamento sociodiscursivo da carta do leitor, no momento de se propor práticas de leitura para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, é muito importante porque eles é que criarão as condições favoráveis aos alunos apreenderem “não somente sobre os textos em si, mas sobre as instituições e os indivíduos que os produzem, incluindo-se aí seus valores, crenças, padrões de interação e ideologias” (ALVES FILHO, 2011, p. 131).

Ainda em relação à caracterização da dimensão social do gênero carta do leitor, abordamos seus propósitos comunicativos, os quais apresentam variações, de acordo com o ponto de vista do leitor ou do editor. Entendemos que essa diferenciação quanto aos propósitos comunicativos, conforme o sujeito que está



produzindo o enunciado, reforça a nova dimensão dada aos gêneros na atualidade, definindo-os como formas dinâmicas, plásticas, que se adaptam às situações vivenciadas pelo homem.

Conforme já anunciamos, nesse contexto enunciativo há um processo de coautoria em função de a carta do leitor passar por um processo de edição, destacamos também as finalidades de interação mais recorrentes do ponto de vista dos leitores e dos editores, apresentadas em outro quadro-síntese, adaptado de Alves Filho (2011):

**Quadro 6** – Finalidades comunicativas da carta do leitor

FINALIDADES COMUNICATIVAS	
LEITORES	EDITORES
Recorrer às empresas jornalísticas para que sejam seus porta-vozes diante do Poder Público.	Estabelecer interação entre leitores e clube de leitores.
Participar ativamente por meio da expressão de opinião e da discussão de assuntos atuais.	Manter um relacionamento constante e fiel com os leitores, contribuindo para fazer uma propaganda indireta dos jornais ou revistas.
Fiscalizar e criticar os próprios jornais, contribuindo para que outros leitores reflitam sobre o papel da imprensa.	Fazer uso das cartas para passar uma imagem para os leitores de abertos, democráticos, críticos, independentes, etc.

Fonte: Alves Filho (2011, p. 131-134).

Assim, em sala de aula, defendemos que, para o processo de leitura de cartas do leitor, é fundamental a reflexão sobre os propósitos comunicativos do gênero. Para tanto, é preciso promover a percepção do aluno para qual finalidade de interação é realizada por meio de cada carta publicada em determinado veículo jornalístico. Nesse sentido, buscando uma metodologia de ensino-aprendizagem de leitura sob o escopo dialógico, fazer o aluno perceber a articulação entre o texto e as características das situações de enunciação parece-nos que fica mais produtivo para a percepção de que um texto-enunciado é sempre um elo em uma cadeia de enunciados.

Defendemos também a necessidade de contemplarmos, no processo de leitura de cartas do leitor, os eventos deflagradores mais recorrentes quando da sua composição, se notícia ou reportagem, outras cartas do leitor, artigo de opinião, editorial, charges, tiras, propagandas, etc. Nessa direção, Haeser (2005, p. 107) afirma que “[...] a carta do leitor é um gênero do discurso em que se evidenciam claramente tanto os já-ditos quanto as reações-resposta ativadas pelos envolvidos nessa prática-social”.

Apresentamos, a seguir, um quadro-resumo das condições de produção da carta do leitor, levando-se em conta o processo de coautoria instaurado no processo de edição das cartas:

**Quadro 7** – As condições de produção da carta do leitor

<b>Locutor</b> (o papel social de quem produz a carta)	Leitores de jornais e revistas.
<b>Interlocutor</b> (o papel social para quem se produz a carta)	A própria revista e/ou jornal, por meio da figura do editor; o público leitor, de modo geral.
<b>Finalidade</b> (o querer dizer)	Do autor-leitor: opinar, protestar, fiscalizar, criticar, sugerir, solicitar, elogiar, comentar e avaliar atores e instituições sociais. Do editor: manter um relacionamento constante e fiel com os leitores, contribuindo para fazer uma propaganda indireta dos jornais ou revistas; estabelecer interação entre leitores e clubes de leitores.
<b>Conteúdo temático</b> (o que dizer)	Não se escreve a partir de um tema, mas motivado por um fato que pode estar relacionado a vários outros presentes em notícias, reportagens, outra carta do leitor, editorial, charge, tira, propaganda, artigo de opinião, etc.
<b>Suporte e circulação</b> (onde dizer)	Jornais e revistas impressos ou <i>on-line</i> , que oferecem uma seção reservada para o leitor. A circulação pode ocorrer em nível regional, nacional ou internacional, dependendo do veículo.

Fonte: adaptado de Alves Filho (2011).

#### 1.4.2 A dimensão verbal da carta do leitor: estrutura e estilo

A estrutura básica da carta do leitor apresenta três partes: seção de contato, núcleo e seção de despedida (ALVES FILHO, 2011). Porém, pelo processo de edição, é muito comum que ela se apresente publicada somente com o núcleo, a assinatura e os dados de identificação. O editor, na maioria das vezes, acrescenta um título que se caracteriza como uma forma de sumarização do assunto exposto nas cartas.

Dependendo do público a que se destinam as cartas do leitor, se para crianças, adolescentes ou adultos, a forma, o estilo, a própria temática e a finalidade comunicativa dependem diretamente do perfil do jornal ou revista em que se pretende publicá-las. Em função disso, Alves Filho (2011) alerta-nos sobre o perigo

de querermos ensinar aos alunos a partir de modelos ou estilos certos para toda e qualquer carta do leitor. Daí, a importância de trabalharmos os gêneros a partir do suporte real de publicação, no caso da carta do leitor, levando o jornal ou a revista impressos para a sala de aula ou ainda analisando as versões *on-line* no laboratório de informática, quando possível.

Bakhtin (2003) afirma a existência de uma união orgânica e indissolúvel entre o estilo e o gênero. O gênero discursivo, ao ser adotado em uma situação enunciativa, já apresenta formas composicionais mais ou menos estabelecidas que exijam a seleção de determinados recursos linguísticos, ou seja, de estilos possíveis que permitem ao enunciado ser respondido.

A escolha dessas configurações específicas das unidades de linguagem é que dá ao enunciado um acabamento específico, sempre iluminado pela posição enunciativa do locutor e sua busca em despertar no interlocutor uma posição responsiva ativa. O estilo individual nas cartas de leitor acaba não se explicitando em função da edição, o que promove uma padronização estilística, determinada pela mídia.

Ainda com espaço reduzido, a carta é o espaço democrático no qual o leitor pode se valer para emitir sua opinião. Os leitores com discursos mais enxutos têm vantagem sobre os demais, pois “[...] a seção carta dos leitores obedece a critérios de edição que se coadunam com a política editorial da empresa. Como nem todas as cartas recebidas podem ser publicadas há uma triagem, uma seleção” (MELO 1994, p. 179). A seleção e editoração das cartas permanecem sob o controle do editor.

Bezerra (2010) analisa que, não só por razões de espaço físico, mas também por direcionamento argumentativo em prol da instituição jornalística, as cartas podem ser resumidas, parafraseadas ou ter informações eliminadas. Esse processo então resultaria em uma carta com coautoria entre o leitor, o autor do texto original e o jornalista responsável pela edição da carta. Logo, essas condições de produção trazem às cartas características estruturais, estilísticas e temáticas próprias.

Sob essa perspectiva, as condições para a publicação e para a edição são fatores relevantes para compreendermos o filtro realizado quando do recorte das cartas pela edição. O redator atua como coautor entre o leitor que produziu a carta e o leitor do periódico. Ele exerce, de fato, o papel de censor do discurso do leitor, na medida em que não há devolutiva para o leitor/autor da carta com as alterações

realizadas antes da publicação. Partindo dessa linha de raciocínio, observamos que o editor, sob pretensa alegação de preocupação com o tamanho do espaço, questões de ordem financeira, faz uma higienização no texto. Na verdade, fica implícito que a preocupação é com o conteúdo do discurso do leitor, em que medida suas opiniões, sugestões, comentários ou críticas poderão afetar negativamente a imagem do periódico.

Nesse sentido, podemos afirmar que não é o leitor quem decide a integridade do seu discurso nas cartas que são publicadas. Uma vez que todas as cartas passam por um processo de edição, a voz do leitor já foi de algum modo cerceada pela coautoria constituída pelo redator do periódico. Nessa dimensão dialógica que envolve a constituição do gênero, consideramos importante fazer menção à concepção de autoria. Segundo Rodrigues (2001, p. 135),

[...] todo gênero tem sua própria concepção de autoria, que não está relacionada à pessoa física (empírica), mas a uma posição de autoria inscrita no próprio gênero. Nesse sentido, todo gênero estabelece entre seus interlocutores a sua própria concepção de autoria, alguns de forma mais explícita e outros de maneira mais presumida. Para ilustrar essa afirmação, vejamos que gêneros como romance, tese, editorial, aula, telenovela, e consulta médica evocam autorias distintas.

Assim sendo, o texto do leitor passa por cortes, acabamento estrutural e estilístico ocorrendo, como já apontamos, um processo de coautoria e o espaço enunciativo é compartilhado pelo editor, o que é uma característica das condições de produção da instituição jornalística e do discurso dele oriundo.

Em pesquisa sobre “A estratégia discursiva de autorreferenciação em cartas do leitor”, Cecílio e Ritter (2008) analisam cartas de leitores nas revistas *Ciência Hoje das Crianças* e *Veja*, a fim de assinalarem como as condições de produção dos discursos direcionam a produção escrita das cartas e estudam a autorreferenciação como estratégia discursiva utilizada pelas revistas.

As pesquisadoras explicam que a autorreferenciação ocorre em função do processo de seleção de textos que fazem menções elogiosas às revistas ou referenciam as matérias divulgadas, conferindo uma valoração positiva acerca de si mesma. Dentre os vários procedimentos que observaram como forma de autorreferenciação, citamos: apresentação de quadros informando o total de cartas publicadas em determinado período, critérios para a seleção das cartas (assinatura,

endereço, número de identidade e telefone do autor); ordem de publicação hierarquizada (em primeiro lugar as que fazem referência à reportagem, depois as que fazem elogios, comentários, críticas e uma última com opinião não leiga sobre o tema), no caso da revista *Veja*. Já no caso da *Revista CHC*, o elogio constate que observaram nas cartas é um direcionamento argumentativo favorável à revista (CECÍLIO; RITTER, 2008, p. 100-104).

Portanto, compreendermos como se dão as condições de produção e divulgação das cartas, quais as restrições ou condições impostas pelos jornais e/ou revistas para a publicação é fundamental para analisarmos até que ponto esses veículos permitem a “opinião” do leitor, ou, contrariamente, essa edição controla o discurso do leitor, amenizando, suprimindo e, por consequência, distorcendo o sentido do que se pretendia divulgar.

Com relação às marcas linguístico-enunciativas, em estudos realizados por Cecílio e Ritter (2009); Costa-Hübes e Brocardo (2013), as pesquisadoras observaram as seguintes escolhas linguísticas nas cartas do leitor que serviram de análise em suas pesquisas:

- a. Uso de recursos de pontuação como as exclamações, interrogações e do vocativo, além de se caracterizarem como recursos argumentativos, denotam expressividade e entonação a esses enunciados, podendo ser marca de informalidade ou de proximidade entre o periódico e o leitor;
- b. o uso da primeira pessoa por meio de pronomes pessoais, desinências verbais e da escolha lexical conferem subjetividade afetiva e avaliativa dos remetentes;
- c. a presença de adjetivos e processos intensificadores denota uma estratégia de sedução do leitor que deseja a publicação de sua carta;
- d. utilização do aposto e da expressão “por meio desta”, quando a carta tem o intuito de criticar, apresentando um tom mais formal e distanciando o locutor afetivamente do fato criticado;
- e. uma vez que a carta do leitor normalmente trata de uma atitude responsiva ativa por parte dos leitores com relação a assunto da atualidade em processo de discussão, justifica-se, assim, a recorrência dos verbos no presente do indicativo por parte dos locutores;

- f. o uso do pretérito perfeito é recorrente somente nos casos em que os leitores optam, em seus enunciados, por fazer referências a fatos e experiências pessoais passadas.

Também consideramos fundamental o reconhecimento, pelo aluno, da natureza opinativa do gênero carta do leitor, pois, ao produzi-la, entre os seus propósitos comunicativos, o leitor pode desejar expressar sua posição crítica em relação a fatos reais e ideias presentes em outros textos. Por isso, destacamos, quanto ao modo de organização do texto, o predomínio de sequências textuais argumentativas (CAVALCANTE, 2013, p. 67). Ao produzir um texto, quando se escolhe uma sequência argumentativa, tem-se o objetivo de manifestar uma opinião e defender esse ponto de vista. Assim, a sequência argumentativa prototípica se constitui de fases, como podemos ver no quadro adiante:

**Quadro 8** – Sequência argumentativa

<b>Tese inicial ou premissas</b>	Momento em que se apresenta uma constatação inicial ou a contextualização da orientação argumentativa.
<b>Argumentos</b>	Apresentação de dados que sustentam, justificam a argumentação e direcionam a uma provável conclusão.
<b>Contra-argumentos</b>	Apresentação de dados que se opõem à argumentação.
<b>Conclusão</b>	Apresentação de nova tese a partir dos argumentos apresentados

Fonte: Cavalcante (2013, p. 67).

No entanto, dependendo do propósito comunicativo e de todas as escolhas enunciativas feitas pelo produtor do texto, essas fases podem variar quanto à sua distribuição e à organização no interior da sequência. Na carta do leitor, esse movimento argumentativo é desenvolvido, levando-se em consideração que esse gênero caracteriza-se predominantemente pela explicitação concisa de opiniões e argumentos. Portanto, é muito comum que não apresente, por exemplo, a fase do contra-argumento. Nesse sentido, exemplificamos a organização estrutural da sequência argumentativa na carta do leitor 1, publicada na revista *Exame*, no dia 10 de outubro de 2014:

**(a)** Parabéns a EXAME pela reportagem sobre a agenda de reformas necessárias para o país (O Brasil que queremos, 1º de outubro). **(b)** Há anos as empresas brasileiras perdem produtividade. **(c)** As causas são conhecidas: baixo nível da educação, ineficiência na

*gestão pública, infraestrutura deficiente, tributação injusta e excessiva, insegurança pública, baixa qualidade do sistema político, precariedade na saúde e leis trabalhistas inflexíveis. (d) A culpa disso tudo é tanto dos governantes, que fazem de conta que o problema não é com eles, quanto dos empresários, iludidos com incentivos pontuais.*

Como podemos perceber no exemplo, a carta é introduzida pela sequência descritiva (a), a fim de indicar à revista e aos seus leitores a qualidade e o tema da reportagem-base para a produção dessa carta do leitor. Em (b) podemos delimitar o início da sequência argumentativa com a apresentação da tese inicial, e, em (c), temos a explicitação dos argumentos, para finalmente, ser apresentada a conclusão em (d).

Ainda sobre a natureza opinativa do gênero, Silva (2014), em uma investigação sobre possíveis recursos de argumentação em cartas do leitor, revelamos que esses usos são diversos, destacando-se, entre eles, argumento de autoridade, argumento de comparação, modalizadores, escolha lexical, boa organização dos operadores argumentativos, com a finalidade de comprovar a tese apresentada. Para exemplificarmos o uso de alguns desses recursos, abaixo visualizamos a carta do leitor 2 que se refere a uma reportagem da revista *Veja* sobre o aquecimento global, publicada no dia 30 de dezembro de 2006:

*Se os gastos de um ano da Nasa, da agência espacial europeia, da japonesa e de outras fossem aplicados na preservação do planeta, o efeito estufa com certeza não seria a ameaça que é hoje. Não que a pesquisa espacial não seja importante e interessante, na verdade muito mais interessante do que importante, mas é uma questão de prioridade. Os melhores cérebros e uma astronômica cifra são aplicados em incertezas, enquanto nossa única certeza desmorona. W.L.*

Essa carta tem início com o operador argumentativo “se” (conjunção) que estabelece a relação de condição com o próximo período. Essa direção argumentativa, assumida pelo enunciador do texto, é intensificada com o uso da locução adverbial “com certeza”, que modaliza o discurso acentuando o sistema de crença do enunciador. A seguir, novamente por meio da modalização com o uso da expressão “não que”, relativiza-se a ideia anterior, enfraquecendo-se a validade desse argumento. Já, a locução adverbial “na verdade”, que modaliza novamente o discurso, reforça o argumento de que a pesquisa espacial é “muito mais interessante do que importante” e por isso o sintagma nominal “pesquisa espacial” estabelece uma relação de sinonímia com o uso do substantivo “incertezas”.

Percebemos também que o argumento por comparação também foi utilizado, ao se comparar a importância das pesquisas espaciais com as sobre a preservação do planeta. Nessa direção argumentativa, o operador argumentativo “mas” cria o efeito de gradação na ordem dos argumentos que foi do mais fraco (a pesquisa espacial é mais interessante do que importante) para o mais forte (a preservação do planeta é prioridade). As estratégias utilizadas pelo enunciador permitem que seus argumentos sejam apresentados de maneira eficaz, ganhando a credibilidade do leitor.

Ainda em relação a outras possíveis marcas linguístico-enunciativas do gênero em pauta, Costa-Hübes e Brocardo (2013), a partir da análise de um *corpus*, destacam o emprego frequente dos pontos de exclamação e de interrogação. Para as autoras, além de se caracterizarem como recursos argumentativos, eles denotam expressividade e entonação a esses enunciados, como observamos em alguns excertos da carta 3, citados a seguir:

*É um absurdo que políticos condenados no julgamento do mensalão gozem de privilégios (“Entre a cela e a sala”, 11 de setembro). (...) Além de pagarmos pelos seus roubos – sofrendo com o descaso na saúde, segurança, previdência, moradia e outras mazelas do serviço público de péssima qualidade –, ainda temos de pagar por uma “vida justa” na prisão? É lógico que não! Criminosos não merecem tratamento especial.*

*E.V.M.J.  
Revista Veja, 18/09/2013*

Nesse exemplo, a pergunta inserida funciona discursivamente como uma pergunta retórica, que, do ponto de vista argumentativo, tem a finalidade de confrontar raciocínios, ou seja, o leitor é orientado a refletir sobre uma questão que não é uma pergunta, mas uma chamada à sua consciência. Percebemos que, com o uso do ponto de interrogação na resposta da pergunta feita, o enunciador acentua sua apreciação valorativa a respeito do tema tratado – privilégios na prisão com os políticos culpados por corrupção –, dando ao enunciado o tom de indignação.

As autoras apontam que há uma recorrência de uso de verbos no presente do indicativo, em função de a carta do leitor constituir-se em uma atitude responsiva ativa por parte dos leitores a assuntos em discussão na sociedade. Elas observam que o uso do pretérito perfeito ocorre nos casos de se fazer referências a fatos e experiências pessoais passadas. Ainda ressaltam que o registro linguístico



tipicamente usado é de um padrão formal, dependendo do ambiente de circulação do veículo em que for publicada.

Após essas considerações acerca da organização estrutural da sequência argumentativa, do uso de alguns recursos argumentativos como o emprego frequente dos pontos de exclamação e de interrogação que denotam expressividade e entonação a esses enunciados, reiteramos que neste trabalho focalizamos as práticas de leitura e análise linguística de cartas do leitor, em sala de aula, cujo objetivo é de propiciar um nível de desenvolvimento de posturas críticas diante do texto-enunciado, por meio da reflexão do uso da língua. Nessa direção, Viana (2010, p. 5) esclarece que “não se quer, em primeira instância, um ensino unicamente conceitual, em que o aluno saiba apenas reconhecer ou dizer o que são os gêneros do discurso, mas um ensino procedimental que implique um saber fazer”.

Portanto, o saber fazer leitura mediada pela análise linguística está atrelado à ação do professor - planejar situações que propiciem uma efetiva reflexão sobre os aspectos enunciativos envolvidos no funcionamento sociodiscursivo dos gêneros - para que, posteriormente, o aluno possa se questionar a respeito desses elementos em outros momentos que requeiram a adoção de gêneros ainda não apropriados por ele.

Ao encerrarmos o presente capítulo, passamos às explicações do percurso metodológico da investigação.

## 2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esta seção destina-se à apresentação do percurso metodológico adotado para a realização da nossa pesquisa. Primeiramente, neste capítulo, definimos a área de investigação a que pertence nosso trabalho, a Linguística Aplicada, explicitando também o conceito teórico-metodológico para a nossa pesquisa. Na sequência, caracterizamos o nosso ambiente físico e social e analisamos a abordagem dada à carta do leitor no único capítulo da coleção didática adotada em nosso colégio, a fim de contextualizar a produção da proposta pedagógica de leitura e análise linguística com cartas do leitor.

E, por último, em relação ao processo de elaboração da proposta pedagógica, recorreremos à noção de elaboração didática (PETITJEAN, 2008; HALTÉ, 2008), da teoria da didática francesa, para nos auxiliar na reflexão sobre a articulação entre os chamados saberes científicos e os saberes ensináveis. Nessa direção, também mobilizamos a proposta de Rodrigues (2009) para a abordagem didática dos gêneros discursivos em sala de aula.

### 2.1 LINGUÍSTICA APLICADA: PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Na função de professora da rede pública de ensino, participante de um programa de Mestrado Profissional - Profletras -, voltado para a capacitação de docentes que atuam no ensino fundamental (doravante EF) em nível nacional, julgamos que o processo de formação continuada do professor seja condição imprescindível para o desempenho satisfatório das práticas pedagógicas. Em nosso entendimento, a reflexão crítica sobre o trabalho docente a partir de um programa de formação profissional pode levar o professor a uma prática pedagógica mais eficaz. Assim, cientes da necessidade de aperfeiçoar nossa prática pedagógica é que buscamos encaminhamentos pedagógicos mais produtivos quanto ao desenvolvimento das práticas de leitura e análise linguística em sala de aula.

Dessa maneira, por nossa pesquisa relacionar-se a questões da prática pedagógica, no caso, das práticas de leitura e de análise linguística com o gênero carta do leitor, ela se circunscreve no campo da Linguística Aplicada (doravante LA). Assim, apresentamos uma definição de LA, de acordo com Moita Lopes (1996, p. 22-23):

[...] a LA é entendida aqui como uma área de investigação aplicada mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista.

Essa conceituação define a LA como uma ciência voltada para problemas de uso da linguagem a que sujeitos estão expostos em determinados contextos sociais, inclusive no meio escolar. Daí, o fato de os propósitos desta pesquisa coadunarem-se com o foco da pesquisa em LA: eles se centralizam em práticas da linguagem, partindo de uma problemática educacional específica (a dificuldade de desenvolver leitores críticos), enfrentada por determinados atores (professora e alunos do ensino fundamental), num contexto social específico (um colégio estadual de uma cidade do noroeste paranaense).

Moita Lopes (2006) defende que o desenvolvimento da LA contemporânea fez emergir sua natureza interdisciplinar. Segundo ele, o diálogo com outras teorias é fundamental para uma área aplicada que deseja realizar alguma intervenção na prática social. Declara também que considera basilar para a LA contemporânea a necessidade de superar os limites entre teoria e prática. Ou seja, defende a interação entre teoria e prática, afinal, ambas devem ser consideradas de forma dialógica.

Fabício (2006), seguindo a mesma linha de raciocínio, postula uma LA que promova uma ruptura com a tradição que se fundamenta em “dogmas mumificados”. A autora entende que a construção do conhecimento não é neutra e aposta nos descaminhos e na desaprendizagem de qualquer tipo de proposição axiomática como um refinamento do processo de conhecer, apostando sempre na problematização pelo sujeito quanto às contingências de nossos tempos.

Nesse sentido, tratando-se de pesquisa em LA, interessa investigar problemas de uso da linguagem, socialmente relevantes e contextualizados, para se criar ou aprimorar conhecimento útil (porque a produção de conhecimento não é neutra) a participantes sociais em contexto.

Logo, a teoria dos gêneros discursivos adotada por nós, sob um viés bakhtiniano, é que orienta a nossa prática, ao elaborarmos uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero carta do leitor. Por sua vez,

ao refletirmos sobre esse percurso de elaboração, voltamos à teoria para analisar sua coerência (ou não).

Para o desenvolvimento de nossa investigação nos inspiramos no conceito de pesquisa-ação, advindo dos estudos de Thiollent (1986). Este autor a conceitua como uma metodologia de pesquisa social de base experimental, definida e realizada em intrínseca associação com uma ação ou com a resolução de problemas coletivos, em que os pesquisadores e os participantes da situação fazem parte de modo cooperativo ou participativo. O estudioso apresenta algumas características que distinguem a pesquisa-ação de uma pesquisa convencional:

[...] Numa pesquisa convencional não há participação dos pesquisadores junto com os usuários ou pessoas da situação observada. Além disso, sempre há uma grande distância entre os resultados de uma pesquisa convencional e as possíveis decisões ou ações decorrentes. Em geral tal tipo de pesquisa se insere no funcionamento burocrático das instituições. Os usuários não são considerados como atores. Ao nível da pesquisa, o usuário é mero informante, e ao nível da ação ele é mero executor (THIOLLENT, 1986, p. 19).

Já a pesquisa-ação, contrariamente à pesquisa convencional, pressupõe a participação e ação efetiva dos atores envolvidos, focalizando problemas, decisões, ações, negociações, conflitos, tomadas de consciência que possam ocorrer durante o processo de transformação da situação. Dessa forma, sem a pretensão de criar uma lógica simplista de solucionar problemas, destina-se à busca de alternativas para os mesmos.

Consideramos importante também o caráter emancipatório da pesquisa-ação, uma vez que o professor é agente na produção do conhecimento, conforme diz Moita Lopes (1996). Ou seja, o fato de o professor, respaldado por suas experiências em sala de aula, também ter a possibilidade de colaborar com a produção de conhecimentos, o que não significa, em hipótese alguma, ignorar os conhecimentos produzidos por teóricos que não convivem com a realidade escolar.

Corroboramos Moita Lopes (1996) acerca da importância que atribui ao professor como pesquisador de suas ações em sala de aula. Essa prática defendida pelo autor é por ele denominada de autoformação contínua do professor, que envolve um processo de autocrítica sobre sua ação docente. O aspecto reflexivo dessa prática possibilita o fato de evitar que nós, professores, façamos a mera

transposição das teorias para nossas aulas, como se fossem modelos ou verdades incontestáveis que devem ser seguidos.

Podemos explicar essa prática reducionista da mera transposição didática, ao considerarmos a extensão da deficiência quanto ao processo de ensino e aprendizagem que vivenciamos nas escolas e o discurso em prol de mudanças metodológicas como possível solução para os nossos problemas pedagógicos. Porém, ressaltamos que não nos são dadas condições materiais e humanas para uma formação continuada que propicie reflexão e uma consequente mudança de nossa práxis.

Destacamos que essas imposições quanto à emergência de alternativas metodológicas que funcionem como “poções mágicas” fazem parte do cotidiano escolar, mas elas se potencializam quando há mudanças de nossos representantes de governo. Quando há troca de governantes, a política de educação que estava em pauta é alterada para atender aos interesses dos novos representantes. E, assim, ficamos reféns dessas políticas que não levam em conta os reais interesses da educação, como meio de transformação social, mas, ao contrário, somos gradativamente interditados em nosso fazer pedagógico em função dos interesses politiqueros de maus políticos que legislam em causa própria e cada vez menos investem em educação.

Diante desse quadro de práticas aplicacionistas descontextualizadas, desejamos agir diferentemente do que se preconiza em programas de formação continuada tradicional, que “[...] basicamente requerem que os professores participem de cursos sobre áreas relevantes no currículo; língua (uso e descrição), literatura, psicologia, sociologia etc.” (MOITA LOPES, 1996, p. 184), uma vez que após os cursos, invariavelmente, somos instigados a “seguir o modelo”.

Com esse intuito de nos colocarmos na posição de professora-pesquisadora é que afirmamos anteriormente ter nos inspirado no conceito de pesquisa-ação. Temos a clareza de que não adotamos todos os passos metodológicos da pesquisa-ação, na medida em que não chegamos ao momento da aplicação da proposta pedagógica em sala de aula. Contudo, consideramos ter adotado parcialmente alguns de seus princípios, visto que nossos passos metodológicos podem ser assim descritos:

- a. primeiramente, planejamos redimensionar nossa prática por meio de estudos teóricos sobre os gêneros discursivos, focalizando, especificamente, o gênero carta do leitor;
- b. em seguida, passamos a planejar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com esse gênero, para o nono ano do EF. Para tanto, levamos em consideração nosso contexto de atuação profissional, apesar de não termos aplicado essa proposta. Dessa forma, antes de elaborarmos a proposta, realizamos uma sondagem em uma turma de nono ano do EF do colégio em que atuamos como professora de língua portuguesa, desde o ano de 1996. Os objetivos da sondagem foram de verificar a importância dada à leitura por esses alunos e de identificar quais gêneros discursivos eles já conheciam e quais liam. Essa ação metodológica se concretizou pela aplicação de um questionário, apresentado no Apêndice A;
- c. ainda ao momento anterior à produção da proposta, analisamos o único capítulo da coleção didática, adotada no ano de 2014, em nosso colégio, e que aborda o gênero carta do leitor, presente no Anexo A. Essa análise é apresentada a seguir, na próxima seção deste capítulo;
- d. posteriormente, elaboramos a proposta pedagógica de leitura e análise linguística com cartas do leitor para o nono ano do EF;
- e. por fim, avaliamos a coerência (ou não) das relações teórico-metodológicas, estabelecidas na produção da proposta pedagógica.

Na sequência, apresentamos uma breve descrição sobre nossa condição de professora da rede pública paranaense e das condições físicas e sociais do colégio em que atuamos como docente há quase duas décadas.

## 2.2 O CONTEXTO FÍSICO E SOCIAL DA ATUAÇÃO DOCENTE

Como professora participante do Mestrado Profissional em rede nacional – Proletras –, uma das condições para a participação do processo de seleção era ser professor regente do sexto ao nono ano do ensino fundamental (EF). Como afirmamos anteriormente, esse fato explica o porquê de esta pesquisa de dissertação de Mestrado Profissional inspirar-se na pesquisa-ação. Afinal, buscamos contribuir com o processo de ensino e aprendizagem concernente a um contexto

escolar em que, na condição de professora investigadora, atuamos como regente de sala. Apesar de nossa pesquisa não contemplar a fase metodológica de aplicação, consideramos ser importante para a compreensão do processo de elaboração da proposta pedagógica a caracterização do contexto de nossa atuação profissional. Reiteramos que a proposta pedagógica elaborada insere-se nesse contexto social, ou seja, ela procura atender à demanda da comunidade escolar em que atuamos como professora de língua portuguesa.

Conforme já mencionamos, atualmente, fazemos parte do quadro pedagógico desse colégio, pertencente à rede pública paranaense. Nestas quase duas décadas de trabalho, atuamos mais com o ensino médio (EM). A partir de 2012, assumimos também turmas do ensino fundamental. Como a educação é uma área que exige enfrentamentos diários, a mudança é sempre necessária quando consideramos que precisamos sair de nossa pseudo zona de conforto, se é que ela existe, e enfrentar novos desafios. Muitos deles relativos à vontade de conhecer melhor o público que chega ao EM, cheio de estigmas determinados pelo próprio sistema.

A localização do colégio, periferia de uma cidade inserida numa região metropolitana de um grande centro urbano do noroeste paranaense, e a realidade socioeconômica dos nossos alunos os define como sujeitos considerados excluídos em nossa sociedade capitalista, marcada pela divisão entre as classes sociais. O colégio funciona nos períodos diurno, vespertino e noturno, apresenta 15 turmas no período da manhã e 15 à tarde, à noite, nove, totalizando 39 turmas.

A equipe diretiva, objetivando realizar um perfil socioeconômico dos alunos e de seus familiares, fez um questionário no ano de 2010, distribuído a 20% dos educandos dos três turnos. Perguntou-se sobre renda, moradia e lazer. Os resultados apontam que os nossos alunos estão inseridos em uma comunidade escolar de renda que vai de média à baixa. Trata-se de uma comunidade carente. O nosso aluno adolescente precisa trabalhar precocemente para contribuir com a renda familiar.

Quanto às expectativas que o nosso alunado tem em relação à escola, a maioria almeja concluir o EM e muitos desejam fazer um curso superior. A pesquisa revelou ainda que as atividades de que mais gostam são jogos, frequentar a biblioteca, assistir a filmes, realizar pesquisas de campo em grupos e praticar atividades artísticas. Chama a atenção o fato de alegarem a necessidade de silêncio para estudar e se fazer trabalhos bem elaborados, pois é uma clientela que, de

modo geral, caracteriza-se pela falta de concentração e pelas conversas constantes. Salvo raras exceções, temos um quadro discente agitado e com deficiência quanto ao quesito atenção. Comprovamos que, mesmo diante das adversidades, a escola é um importante espaço de interação e de formação cidadã para o nosso aluno.

Assim, aproveitando esse olhar positivo que nossos alunos têm em relação ao espaço escolar como meio de engajamento, escolhemos o gênero discursivo carta do leitor para a elaboração da nossa proposta por considerarmos esse gênero, por desenvolver a argumentação, um recurso para o nosso aluno poder colocar em prática a sua condição de cidadão, por oportunizar-lhe o exercício de sua voz. Como o nosso colégio tem assinatura diária de um jornal de circulação estadual, além de receber revistas relacionadas a diversas disciplinas como: língua portuguesa, história, ciências, geografia, sociologia e filosofia, isso favorece o seu ensino como enunciado. Além disso, é um gênero que faculta o trabalho da leitura e análise linguística, enfatizando a possibilidade da exposição da opinião, pois estimula o aluno a emitir sua voz, seja para concordar, refutar, sugerir, com o consequente desenvolvimento da sua argumentação. Muitos desses alunos participarão do PAS (Programa de Avaliação Seriada) da universidade estadual mais próxima e precisam se preparar para a produção dos gêneros que a instituição cobra na prova de redação, sendo a carta do leitor um dos possíveis dentre os demais da lista. Ainda que preparar o nosso aluno para o vestibular não seja a nossa principal função, mas sabendo que poucos podem frequentar cursinhos em função da carência social e econômica das famílias, podemos adaptar o currículo à realidade de nossos educandos.

Sentimos necessidade de levantarmos um perfil dos alunos como leitores, contudo, sem fins diagnósticos, uma vez que aqueles não são sujeitos de investigação nesta pesquisa. Assim, realizamos na turma A, do nono ano, uma sondagem acerca da importância da leitura e de quais gêneros discursivos já conheciam e liam. Já em relação a nossa opção pela série de nono ano, a nossa escolha se deve pelo fato de ser a única série do EF em que atuamos naquele ano de 2014, as demais turmas eram do EM. Além disso, conforme já explicamos, as regras do nosso mestrado profissional, Profletras, exigem que a nossa pesquisa seja direcionada para essa fase do ensino.

Quando a sondagem foi realizada, havia 43 alunos matriculados na turma, no segundo semestre de 2014, sendo que 35 responderam às perguntas, dos sete que



estavam ausentes, dois eram transferidos e um era desistente. Desse total de respondentes, 35 alunos, 100% confirmaram a importância da leitura para o seu desenvolvimento, ninguém contestou a sua necessidade e valor, embora nem todos afirmassem gostar de ler.

Quanto aos gêneros estudados, constatamos o seguinte resultado:

**Quadro 9** – Leitura e gêneros discursivos

Alunos que gostam de ler	21 - sim 14 - não		60% de 35 40% de 35
Gêneros textuais conhecidos	Gênero -	Total	Percentual
	Poemas	17	48%
	Notícia	15	42%
	Reportagem	12	34%
	Romance	6	17%
	HQ	4	11%
	Biografia	4	11%
	Conto,entrevista	2	5%
	Cartum,fábula	2	5%
	Crônica,lenda,bilhete,	2	5%
	Carta,convite,	1	2%
	Receita	1	2%
Gêneros preferidos para leitura	Romance	17	48%
	Jornalísticos	10	28%
	Poemas	7	20%
	-HQ	6	17%
	Biografia, fábulas	2	5%
	Teatro	2	5%
	Conto	2	5%

Fonte: questionário da aplicadora.

A partir das respostas efetuadas, podemos chegar a algumas conclusões importantes. Ainda que apenas 60% dos alunos confirmem gostar de ler, todos reconhecem a importância da leitura para o desenvolvimento intelectual do cidadão. Quanto aos gêneros já trabalhados pela escola, confirmamos uma diversidade quanto à seleção e uma preferência dos alunos pelos gêneros literários, uma vez que 48% responderam preferir a leitura de romances e 20%, de poemas. Ressaltamos que certos gêneros foram citados por vários alunos, daí a recorrência dos mesmos. Chamou-nos a atenção o fato de o gênero carta ter sido citado apenas uma vez. Diante dessas informações podemos inferir que, provavelmente, eles desconheciam o gênero carta do leitor.

### 2.2.1 A carta do leitor no livro didático

Outro aspecto que consideramos essencial para caracterizarmos nosso contexto de atuação profissional é a presença do livro didático em sala de aula. Em função disso, a seguir, apresentamos uma breve análise da abordagem dada à carta do leitor na coleção didática no colégio em questão, a partir de 2014.

Não podemos deixar de considerar que o livro didático (LD) é instrumento de apoio na elaboração de nossas aulas e da maioria dos professores. Conhecemos bem a realidade das escolas públicas que passam por processo de sucateamento, principalmente, no que tange aos recursos pedagógicos. Quando recebemos algum material didático-pedagógico, este já vem marcado por uma tecnologia obsoleta, caso dos computadores e *tablets* enviados pelo Estado: muitos já apresentam problemas técnicos e estão sempre em manutenção.

A propaganda que se faz na mídia não corresponde à realidade de quem vivencia o chão da escola, cujos principais recursos didáticos continuam sendo o quadro, o giz, a voz do professor, o livro didático e textos extras só quando financiados pelo próprio professor. Desse modo, não podemos negar a importância do livro didático como material de apoio. Em função dessa realidade, apresentamos uma breve análise de um capítulo do LD adotado na nossa escola, em que os autores Cereja e Magalhães (2012) trazem um trabalho com o gênero discursivo carta do leitor. Trata-se da coleção *Português Linguagens*, volume 3, destinado ao oitavo ano.

Preliminarmente, como já mencionamos, chamamos a atenção para o LD como material de apoio mais importante na prática pedagógica cotidiana dos professores das escolas públicas. O conhecimento das concepções de linguagem e embasamentos teóricos utilizados por seus autores é imprescindível para os docentes realizarem as melhores escolhas que estejam em consonância com as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e das Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008), os quais defendem uma abordagem para o ensino de língua fundamentada na concepção sociointeracionista da linguagem, preconizada pelas reflexões do círculo de Bakhtin.

Os autores Cereja e Magalhães (2012), no manual do professor (MP), apresentam as linhas teóricas que nortearam a elaboração do projeto pedagógico, expresso no LD. Dentre as vertentes teóricas, citam Bakhtin e Schneuwly e Dolz

para explicarem que o trabalho com os gêneros como objeto de estudo exige que se proceda à seleção daqueles que mais interessem aos objetivos da escola. Afirmam ainda que se deve pensar na elaboração de uma progressão curricular, levando em conta a necessidade de se trabalhar em espiral, em todas as séries escolares, a partir de gêneros de grupos diferentes, conforme entendem os pesquisadores de Genebra.

A Unidade 3 do livro do oitavo ano é intitulada “Consumo”, subdividida em três capítulos, sendo o primeiro: “Felicidade: quanto custa?”. Nesse capítulo Cereja e Magalhães (2012) propõem o estudo do gênero discursivo anúncio publicitário. No segundo, “Consumo: o mundo da sedução”; apresentam a carta do leitor e, no terceiro, “Publicidade: vendem-se valores!”, sugerem o estudo da carta-denúncia.

Ressaltamos que fizemos um recorte para nossa análise e focalizamos somente o momento em que propõem a abordagem da carta do leitor. Apenas na segunda seção do capítulo 2, intitulada “Produção de texto”, os autores apresentam o gênero “A carta do leitor”. Portanto, podemos afirmar que, para os autores, o gênero em pauta não se mostra produtivo para o trabalho com a leitura em sala de aula. No início, apontam uma breve explicação do gênero, tecendo considerações sobre a sua seleção, as exigências que os jornais e revistas fazem para sua publicação, uma vez que o espaço para publicação é pequeno e o número de cartas enviadas é grande.

Reproduzem quatro exemplos de carta do leitor com temáticas diversas, publicadas nas revistas *Superinteressante*, *Terra da Gente* e no *Jornal Folha de S. Paulo*.

Em seguida, apresentamos as atividades propostas pelos autores do LD:

## Trocando ideias

- Há algumas décadas, não havia refrigerantes, salgadinhos, comida em lata, comida congelada, alimentos *diet* ou *light*, absorventes higiênicos, telefone, televisão, computadores, automóvel, etc. Você já imaginou como seria viver sem essas coisas nos dias de hoje?
  - Dê sua opinião: o mundo sem essas invenções seria mais feliz? Por quê?
  - Na situação apresentada no texto “Olhador de anúncio”, fazia calor, mas a publicidade já estimulava pelas revistas o desejo de comprar cobertores. Na sua opinião, a publicidade cria necessidades de consumo nas pessoas? Por quê? Se sim, dê exemplos.
- A publicidade estimula o interlocutor a consumir, mesmo que ele não queira ou não possa. Alguns especialistas creem que aí pode estar uma das razões da violência social. Por exemplo, uma pessoa que não tem recursos para comprar uma série de bens de consumo — carro novo, roupas e tênis de marca, eletrodomésticos, etc. —, pressionada pela publicidade e revoltada com a falta de perspectiva de vir a ter poder aquisitivo, pode ser levada ao crime (assaltos, roubos, tráfico) com a finalidade de, assim, chegar mais facilmente à condição de consumidor desses bens de consumo. Você concorda com esse ponto de vista?
- Na sua opinião, de que modo podemos ser consumidores conscientes, sem entrar de modo ingênuo nos jogos de sedução da publicidade?

## Produção de texto

### ▶ A CARTA DE LEITOR

Alguns jornais e revistas mantêm uma seção destinada às cartas dos leitores. Mas somente uma parte delas — a que contém as informações mais importantes — costuma ser publicada, uma vez que o espaço da seção é pequeno e o número de cartas recebidas é grande. Os textos a seguir são cartas de leitores. Leia-os com atenção.

#### Jovens centenários


Ao lermos a matéria “E se... os velhos fossem a maioria?” (*SuperRespostas*, setembro, pág. 46), nós, adolescentes, nos sentimos esperançosos. Se as pesquisas vão evoluir ao ponto de nossa expectativa de vida chegar aos 100 anos, com certeza encontraremos a cura para os maiores males que estão destruindo nossas vidas: a depressão e o estresse.

I. B. — Joaçaba, SC  
(*Superinteressante*, nº 219.)

Olá, galera da revista *Terra da Gente*! Quero dizer que gosto muito da publicação de vocês e que comecei a ler por acaso. Meu pai é assinante, e um dia, só por curiosidade, peguei a revista para ler. A partir daí li todas as edições!

J. G. F. — São José dos Campos, SP  
(*Terra da Gente*, nº 12.)





Cristina Xavier

Eu estava à procura de uma revista que falasse daquilo que amo: a natureza. E, finalmente, encontrei. Gostaria de parabenizá-los pela revista, que fala de temas atuais, diversificados e ainda traz ótimas fotos. Gostei muito da reportagem “Olhos da noite”, sobre corujas brasileiras. Queria também dar uma sugestão: que vocês coloquem um pôster de um dos animais ou plantas do Brasil mostrados pela revista. Assim, nós, leitores e amantes da natureza, também poderíamos colecionar essas plantas e animais.

B. W. — Curitiba, PR  
(Terra da Gente, nº 12.)

**Estupro**

É ridiculamente baixa a pena para o crime de estupro no Brasil (“Estupradores usam nova lei para reduzir tempo na prisão”, *Cotidiano*, ontem).

Danem-se aqueles que defendem que o excesso de tempo na prisão não reduz o risco de reincidência do criminoso.

Quem comete uma atrocidade dessas tem de apodrecer na prisão, pois não merece retornar para a sociedade.

S. L. — São Paulo, SP  
(Folha de S. Paulo, 2/10/2008.)

**Folha de S. Paulo:** um dos principais jornais diários de São Paulo e do país, lido por jovens e adultos.

**Superinteressante:** revista mensal, lida por jovens e adultos; aborda temas predominantemente ligados à ciência.

**Terra da Gente:** revista mensal, lida por jovens e adultos, aborda temas ligados à natureza.

1. A carta de leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor ou entre os leitores de uma revista ou jornal. Editor é a pessoa responsável pela publicação ou por setores dela. Por meio da carta de leitor os leitores podem reclamar, solicitar, discutir, discordar, elogiar, etc.
  - a) Uma das cartas lidas faz um elogio à revista, comenta uma reportagem e ainda faz um pedido. De que leitor é essa carta? *De B. W.*
  - b) Qual delas foi escrita com a única intenção de elogiar a revista? *A de J. G. F.*
  - c) Que carta comenta reportagem publicada em número anterior da revista? *A de L. B.*
  
2. Às vezes, um leitor envia uma carta a um jornal ou revista não com a finalidade de comentar uma matéria publicada ou solicitar algo ao editor, mas com o propósito de fazer uma denúncia ou chamar a atenção sobre um assunto de interesse da sociedade.
  - a) Qual das cartas faz algo semelhante? *A de S. L.*
  - b) Para o que o leitor chama a atenção em sua carta? *Ele chama a atenção para a pena aplicada aos estupradores.*
  - c) Na sua opinião, o autor da carta acredita na solução do problema? Justifique sua resposta.  
*Talvez não, mas, mesmo assim, faz questão de se manifestar.*

157

3. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.

Porque não há espaço nos jornais ou revistas para a publicação integral das cartas; por isso, publica-se apenas o essencial.

- a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?  
 b) Se as cartas não têm títulos, por que, na sua opinião, algumas foram publicadas com títulos?

Resposta pessoal. Sugestão: Trata-se de um recurso usado pelas publicações com o fim de organizar as cartas e chamar a atenção dos leitores.

4. Compare a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.

- a) Que variedade linguística predomina? Uma variedade que se aproxima da norma-padrão.  
 b) Qual das cartas apresenta maior informalidade na linguagem? Essa informalidade é adequada ao perfil dos leitores?

A de J. G. F. Provavelmente sim, pois a carta foi publicada, o que indica que a revista também tem leitores adolescentes.

5. As cartas de leitor são, em sua maioria, argumentativas.

- a) Portanto, a finalidade principal da carta de leitor é ensinar a fazer algo, persuadir, transmitir conhecimentos ou contar uma história? Persuadir.  
 b) Na sua opinião, a carta de leitor é um exercício de cidadania? Justifique sua resposta com elementos das cartas.

Sim, pois é uma forma de o cidadão manifestar-se não apenas em relação ao veículo de informação que lê, mas também em relação aos problemas e fatos que ocorrem na sociedade.

6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluam: Quais são as principais características de uma carta de leitor?

É um tipo de texto que expressa a opinião do leitor sobre matérias publicadas em jornais ou revistas, faz solicitações ao editor ou uma denúncia sobre um assunto de interesse social. É um gênero argumentativo, pois tem a finalidade de convencer o interlocutor. Tem estrutura semelhante à da carta pessoal, apresentando: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. A linguagem segue geralmente a norma-padrão, mas pode variar conforme o perfil dos leitores. Não apresenta título.  
 Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as características da carta de leitor.

### A carta de leitor vai desaparecer?

Com a popularização do computador, a carta de leitor vem cedendo espaço para o e-mail. Observe, por exemplo, os números divulgados pela revista *Veja*, edição 1930, sobre a correspondência que recebeu dos leitores, no período de uma semana:

#### Correspondência da semana

E-mails	1904
Cartas	26
Fax	12
Total	1942

Como se vê, não é de estranhar que, em breve, surja um novo gênero: o e-mail de leitor.

## Agora é a sua vez

1. Leia esta reportagem:

### Jovens enfrentam ofensas e violência no mundo virtual

Tipo de agressão via internet, o "cyberbullying" atinge 46% dos 510 jovens que responderam à enquete da ONG SaferNet

RAFAEL BALSEMIÃO

Alice (nome fictício) tinha 17 anos e cursava o ensino médio [...]. Estava havia dois anos na escola quando descobriu que haviam sido criadas anonimamente duas

comunidades no Orkut contra ela: "Eu odeio a tosca da Alice" e outra com referências preconceituosas ao Estado de origem de sua mãe.

Para melhor visualização, também transcrevemos os exercícios sugeridos no LD por Cereja e Magalhães (2012):

#### Quadro 10 – Estudo da carta do leitor

1. A carta de leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor ou entre os leitores de uma revista ou jornal. Editor é a pessoa responsável pela publicação ou por setores dela. Por meio da carta de leitor os leitores podem reclamar, solicitar, discutir, discordar, elogiar etc.
- a) Uma das cartas lidas faz um elogio à revista, comenta uma reportagem, e ainda faz um pedido. De que leitor é essa carta? *De B.W.*
- b) Qual delas foi escrita com a única intenção de elogiar a revista? *A de J.G. F.*
- c) Que carta comenta reportagem em número anterior da revista? *A de I. B.*
2. Às vezes, um leitor envia uma carta a um jornal ou revista não com a finalidade de comentar uma matéria publicada ou solicitar algo ao editor, mas com o propósito de fazer uma denúncia ou chamar a atenção sobre um assunto de interesse da sociedade.
- a) Qual das cartas faz algo semelhante? *A de S.L.*
- b) Para que o leitor chama a atenção em sua carta? *Ele chama a atenção para a pena aplicada aos estupradores.*
- c) Na sua opinião, o autor da carta acredita na solução do problema? Justifique sua resposta. *Talvez não, mas, mesmo assim, faz questão de se manifestar.*
3. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.
- a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos? *Porque não há espaço nos jornais ou revistas para a publicação integral das cartas; por isso, publica-se apenas o essencial.*
- b) Se as cartas não têm títulos, por que, na sua opinião, algumas foram publicadas com títulos? *Resposta pessoal. Sugestão: Trata-se de um recurso usado pelas publicações com o fim de organizar as cartas e chamar a atenção dos leitores.*
4. Compare a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.
- a) Que variedade linguística predomina? *Uma variedade que se aproxima da norma-padrão.*
- b) Qual das cartas apresenta maior informalidade na linguagem? Essa informalidade é adequada ao perfil dos leitores? *A de J. G. F. Provavelmente sim, pois a carta foi publicada, o que indica que a revista também tem leitores adolescentes.*
5. As cartas de leitor são, em sua maioria, argumentativas.
- a) Portanto, a finalidade principal da carta de leitor é ensinar a fazer algo, persuadir, transmitir conhecimentos ou contar uma história? *Persuadir.*
- b) Na sua opinião, a carta de leitor é um exercício de cidadania? Justifique sua resposta com elementos das cartas. *Sim, pois é uma forma de o cidadão manifestar-se não apenas em relação ao veículo de informação que lê, mas também em relação aos problemas e fatos que ocorrem na sociedade.*
6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluam: Quais são as principais características de uma carta de leitor?
- É um tipo de texto que expressa opinião do leitor sobre matérias publicadas em jornais ou revistas, faz solicitações ao editor ou uma denúncia sobre um assunto de interesse social. É um gênero argumentativo, pois tem a finalidade de convencer o interlocutor. Tem estrutura semelhante à da carta pessoal, apresentando: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. A linguagem segue geralmente a norma-padrão, mas pode variar conforme o perfil dos leitores. Não apresenta título.*

Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p. 157-158).

Na primeira questão, os autores já apresentam uma definição do gênero carta do leitor e questionam acerca da finalidade de cada uma delas: elogiar, comentar uma reportagem, discutir, discordar etc.



Também apresentam a estrutura da carta, a variedade de linguagem empregada e sua caracterização como pertencente em sua maioria à tipologia argumentativa. No último exercício, sugerem uma atividade em grupo para que os alunos façam uma síntese sobre as principais características de uma carta do leitor.

As atividades sugeridas pelos autores para as cartas do leitor selecionadas se preocupam em trabalhar com as características do gênero quanto à sua finalidade, sua circulação, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo. Em nosso entendimento, algumas atividades podem ser trabalhadas oralmente, como, por exemplo, a questão sobre a finalidade das cartas estudadas, também as que interrogam a opinião do aluno acerca da estrutura diferenciada das cartas analisadas em relação à estrutura básica que uma carta do leitor normalmente contém.

Apesar de não ser o foco de nossa análise, avaliamos que os autores do LD apresentam uma proposta interessante para a produção de texto, que, no geral, respeita as condições de produção do gênero e permite o exercício da manifestação da voz do aluno, seja concordando, discordando, elogiando, enfim, discutindo um tema de seu interesse. Apresentamos um quadro adaptado com as etapas da proposta:

**Quadro 11 – Proposta de produção de texto**

1ª sugestão	Após a leitura de uma reportagem sobre <i>cyberbullying</i> , publicada na <i>Folha de S. Paulo</i> , 5/10/2008, o aluno deveria se manifestar em relação a algo que lhe tivesse chamado a atenção. Escrever uma carta ao jornal, dirigida ao editor responsável por ele ou pela seção em que a matéria foi publicada. O aluno pode manifestar-se em relação ao tema, elogiando ou criticando o tratamento dispensado ao assunto pelo jornal.
2ª sugestão	Reunir-se com os colegas de grupo e escolher uma revista ou um jornal para ser lido. Pode ser um jornal do bairro, da cidade ou do Estado ou uma revista que trate de música, de esportes, de cinema, etc. selecionar nesse veículo de comunicação uma matéria que seja interessante e que, segundo o ponto de vista dos alunos, mereça comentários, positivos, negativos ou ainda as duas coisas. Escrever uma carta à revista ou jornal, comentando a matéria.
Instruções para a produção do texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anotar e discutir os aspectos da matéria merecedores de comentários, bem como os argumentos que vão fundamentar o ponto de vista.</li> <li>- Redigir o texto atentos à estrutura desse tipo de carta. Deixar claro, desde o início, a data do jornal ou o número da revista em que foi publicada a matéria sobre a qual estão opinando. Identificar a matéria pelo título e/ou pelo nome do jornalista que a assina.</li> <li>- Opinar de forma firme, mas educada, sempre com base em bons argumentos. Se estiverem fazendo uma crítica negativa, não deixem de elogiar alguns pontos positivos.</li> </ul>



	<p>- Ter em vista o leitor da carta, que será primeiramente o jornalista ou o editor e, se ela for publicada, o leitor do jornal ou revista – criança, jovem ou adulto. Procurar adequar a linguagem ao perfil desses leitores.</p> <p>- Ao finalizarem a carta, devem revisá-la conforme o boxe <b>Avalie sua carta de leitor</b>, observando se a carta apresenta: local e data, vocativo, corpo do texto (assunto), despedida e assinatura; uma opinião sobre a matéria publicada no jornal ou revista, uma reclamação ou uma reivindicação; argumentos que expliquem ou fundamentem os motivos da opinião, da reclamação ou da reivindicação; linguagem e tratamento de acordo com o perfil do(s) interlocutor(es) e com o gênero.</p> <p>-Modificar o que for necessário e passar o texto a limpo em papel de carta e enviá-lo à redação da revista ou jornal, preenchendo corretamente o envelope. Caso tenham o e-mail da revista ou jornal, enviar a carta pela internet. Depois acompanhar os números subsequentes da revista ou jornal, a fim de observar sua publicação.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p. 159-160).

Consideramos que a proposta apresentada pelos autores respeita as condições de produção do gênero, chama a atenção para o periódico, seu suporte, sua finalidade, papel social dos interlocutores, estrutura, tema e circulação, permitindo o exercício da manifestação da voz do aluno, seja concordando, discordando, elogiando, enfim, discutindo um tema de seu interesse. Contudo, os autores abordam o gênero carta do leitor apenas na seção de produção de texto como motivação para a realização da produção escrita, impossibilitando, assim, um estudo articulado entre as práticas de leitura, escrita e análise linguística.

Além disso, também não estabelecem uma conexão entre a crônica, gênero principal trabalhado na abertura do capítulo, com a carta do leitor, que foi trabalhada só para efeitos de produção escrita. Essa abordagem não condiz com a perspectiva bakhtiniana sobre a língua, quando enfatiza o dialogismo inerente ao enunciado, pois, segundo Bakhtin (2003, p. 371), “Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado”. Sendo assim, não percebemos uma abordagem didática que priorize a relação dialógica entre os textos apresentados no capítulo, uma vez que não houve uma articulação entre os mesmos.

A seguir, elaboramos um quadro sobre as categorias teóricas contempladas na produção das atividades da seção “Produção de Texto”:

**Quadro 12 – Categorias de análise**

Categorias teóricas mobilizadas na produção das atividades do LD	Questões
Compreensão da finalidade e do conteúdo temático	<p>1. A carta do leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor ou entre os leitores de uma revista ou jornal. Editor é a pessoa responsável pela publicação ou por setores dela. Por meio da carta de leitor os leitores podem reclamar, solicitar, discutir, discordar, elogiar, etc.</p> <p>a) Uma das cartas lidas faz um elogio a revista, comenta uma reportagem e ainda faz um pedido. De que leitor é essa carta?</p> <p>b) Qual delas foi escrita com a única intenção de elogiar a revista?</p> <p>c) Que carta comenta reportagem publicada em número anterior da revista?</p> <p>2. Às vezes, um leitor envia uma carta a um jornal ou revista não com a finalidade de comentar uma matéria publicada ou solicitar algo ao editor, mas com o propósito de fazer uma denúncia ou chamar a atenção sobre um assunto de interesse da sociedade.</p> <p>a) Qual das cartas faz algo semelhante?</p> <p>b) Para o que o leitor chama a atenção em sua carta?</p>
Compreensão do estilo	<p>4. Compare a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.</p> <p>a) Que variedade linguística predomina?</p> <p>b) Qual das cartas apresenta maior informalidade na linguagem? Essa informalidade é adequada ao perfil dos leitores?</p>
Compreensão da finalidade	<p>5. As cartas de leitor são em sua maioria, argumentativas.</p> <p>a) Portanto, a finalidade principal da carta de leitor é ensinar a fazer algo, persuadir, transmitir conhecimentos ou contar uma história?</p>
Interpretação da temática	<p>2. c) Na sua opinião, o autor da carta acredita na solução do problema? Justifique sua resposta.</p>
Interpretação da estrutura composicional	<p>3. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.</p> <p>a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?</p> <p>b) Se as cartas não têm títulos, por que, na sua opinião, algumas foram publicadas com títulos?</p>
Interpretação da finalidade	<p>5. b) Na sua opinião, a carta de leitor é um exercício de cidadania? Justifique sua resposta com elementos das cartas.</p>

Fonte: Cereja e Magalhães (2012, p. 157-158).

Podemos observar a baixa recorrência de atividades de leitura voltadas para a compreensão e interpretação temática de alguma carta do leitor selecionada, o

que, em nosso entendimento, pode prejudicar a formação do leitor crítico, conforme os termos discutidos por Menegassi (2010) e nas DCE (PARANÁ, 2008), explicitados no capítulo 1 deste trabalho. Faz-se necessário esclarecermos que, na visão assumida, a réplica ativa do aluno deve ser entendida tanto no âmbito temático como no âmbito dos aspectos enunciativos constitutivos de cada situação de interação. Nesse sentido, observamos que os autores exploram muito mais os aspectos relacionados à finalidade, estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. Somente o exercício “2c” apresenta o objetivo de possibilitar ao aluno uma análise interpretativa da temática da carta do leitor lida.

Além disso, os autores não exploraram aspectos relativos às condições de produção referentes, por exemplo, à diversidade dos interlocutores das revistas e jornal selecionados. Também não consideramos as atividades que contemplam o estilo como de análise linguística porque, embora abordem o uso da linguagem em sua modalidade informal, os autores não questionam sobre os recursos linguísticos empregados nas cartas que denotam o emprego desse nível de linguagem. Quanto ao último exercício, consideramos que se destina mais à sistematização do conhecimento, no caso, o conceito do gênero, que, embora não menosprezemos a sua validade, em nosso entendimento não se mostra tão produtivo para o trabalho com a leitura.

Ao final, outro aspecto que não podemos desconsiderar é a menção que os autores do LD fazem no manual do professor quanto ao ensino-aprendizagem em espiral, de acordo com estudos de Schneuwly e Dolz (2004), que propõem um retorno do mesmo gênero ao longo da vida escolar dos alunos. Entretanto, o gênero carta do leitor só está presente no volume destinado ao oitavo ano. Logo, em relação específica a esse gênero, não apresentam uma retomada do mesmo, complexificando-lhe a abordagem, conforme defendem no manual do professor.

De modo geral, entendemos que seria mais produtivo se tivessem trabalhado, primeiramente, aspectos relativos à dimensão social do gênero e, depois, às marcas linguísticas que contribuem para a sua composição. Sobre a ordem metodológica de análise a ser seguida, Rojo (2005, p. 199) diz “[...] que vai da situação social ou de enunciação para o gênero/enunciado/texto e, só então, para as suas formas linguísticas relevantes [...]”. Reiteramos que o trabalho com os gêneros discursivos, articulado com a visão de texto como enunciado, cria situações de ensino-aprendizagem para que o aluno se aproprie das práticas de leitura e análise linguística.

### 2.3 A NOÇÃO DE ELABORAÇÃO DIDÁTICA

A noção de elaboração didática (ED) subsidia a parte pedagógica de nossa pesquisa, por isso, neste momento, apresentamos uma breve conceituação de ED. Conforme Silveira et al. (2012), foi Halté (2008) quem elaborou a definição de ED em substituição à noção de transposição didática, doravante (TD), proposta por Chevallard (1991). A TD, para esse autor, pode ser entendida como a didatização de um conhecimento científico. De acordo com Ritter (2012), embora a TD tenha sido adotada por muitos pesquisadores no contexto internacional e nacional, há muitas críticas por enfatizar o saber científico, excluir as práticas sociais e atribuir uma posição passiva ao professor na construção do saber.

Nesse sentido, ao se pensar na ED dos saberes para o ensino de línguas, objetiva-se a construção de competências linguísticas. Silveira et al. (2012) afirmam que os conteúdos ensinados não se reduzem à transposição de saberes científicos, uma vez que tais conteúdos refratam os usos sociais que se fazem da língua no contexto das diferentes interações inseridas nas diversas esferas sociais.

Ainda em consonância com as autoras, o professor, no processo de ensino e aprendizagem, deve levar em consideração as práticas sociais nas quais os alunos estão inseridos. Deve expô-los à diversidade dos gêneros discursivos, por meio das práticas de leitura, escrita e análise linguística, para que, assim, possam atribuir sentido a essas práticas. Podemos entender que a noção de ED relaciona-se às práticas escolares de ensino, centradas na sala de aula. O conhecimento se constitui enquanto um processo, elaborado coletivamente entre professor e alunos.

Rodrigues (2009), à luz do conceito de ED, apresenta uma opção metodológica para o trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula. Para o trabalho que desenvolvemos nesta pesquisa com a carta do leitor, adaptamos a proposta da autora de acordo com as especificidades da nossa investigação. Mesmo assim, torna-se importante explicitarmos as sugestões de Rodrigues (2009). Portanto, passamos a pontuar as seis etapas sugeridas pela autora:

1ª busca de conhecimento de referência sobre o gênero do discurso: essa etapa exige um trabalho de pesquisa por parte do professor que objetiva conhecimento teórico acerca do gênero em estudo, pesquisa tanto de fontes da área acadêmica quanto da área de circulação dos gêneros;

2ª seleção de textos: objetiva-se elaborar um pequeno banco de dados para a

realização do trabalho com a leitura em sala de aula; deve-se trabalhar com textos diversos que possam dar conta da relativa estabilidade e heterogeneidade do gênero;

3ª prática de leitura do texto como enunciado: o objetivo é colocar o aluno na condição de interlocutor do enunciado do gênero em estudo. Durante a seleção de textos, deixá-lo o mais próximo do seu espaço material de produção e recepção. Assim, ao invés de recortar um texto do jornal e entregá-lo ao aluno, deve-se apresentar o jornal ao aluno ou a leitura *on-line* e, só depois, chegar ao texto;

4ª prática de leitura-estudo do texto e do gênero: a partir da leitura analítica, proveniente dos textos selecionados, realiza-se a prática de análise linguística, em que são exploradas as duas dimensões constitutivas do gênero, a social e a verbal;

5ª prática de produção textual: objetiva-se expor o aluno a uma situação de interação o mais próxima possível do gênero em estudo, levando-o à construção do seu projeto discursivo;

6ª prática de revisão e reescritura de textos: a revisão da escrita tem como parâmetro a análise linguística, realizada na etapa anterior e na proposta de produção de texto.

Rodrigues (2009) ressalta que os passos mencionados são apenas parâmetros, pois cada elaboração didática tem especificidades que devem ser observadas. Vale a pena ressaltarmos que os dois últimos passos sugeridos, referentes à prática de produção e de revisão e reescritura de texto, não constam da nossa pesquisa que trata apenas da leitura e análise linguística.

Corroborando a proposta de Rodrigues (2009), Brait (2012) esclarece que, ao retirarmos determinado texto do jornal, como um editorial, por exemplo, e procedermos a uma análise do mesmo de modo independente dos demais textos que formam o jornal, sem relacioná-lo a aspectos inerentes à esfera de produção, circulação e recepção, não estamos considerando o texto como parte do todo do enunciado concreto, de acordo com as ideias de Bakhtin.

Por isso, concordamos com Alves Filho (2011), ao enfatizar que a compreensão do processo de produção e circulação do gênero carta do leitor pelos usuários é muito importante, quando propomos práticas de leitura para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, uma vez que esses aspectos envolvidos no funcionamento sociodiscursivo da carta do leitor é que oportunizarão aos alunos aprenderem “não somente sobre os textos em si, mas sobre as instituições e os

indivíduos que os produzem, incluindo-se aí seus valores, crenças, padrões de interação e ideologias” (ALVES FILHO, 2011, p. 131).

Desse modo, o mesmo autor aborda a pertinência de trabalharmos com as cartas, apresentando-as aos alunos em sua configuração sociodiscursiva real, ou seja, levando o jornal ou revista para a sala de aula, isso se pensarmos na sua configuração impressa, pois também podem ser estudadas na sua versão *on-line* no laboratório de informática ou até mesmo pelo celular, quando houver rede *wi-fi* nos colégios. Destacamos que no estabelecimento em que atuamos contamos com todos esses recursos, embora nem sempre a internet funcione. Após isso é que devemos propor atividades de leitura analítica da dimensão social do gênero.

Para a elaboração didática pretendida, buscamos encaminhamentos metodológicos que possam nos auxiliar na elaboração de nossa proposta pedagógica. Nesse sentido, encontramos também em Hila (2009) um caminho possível. A pesquisadora apresenta uma possibilidade de planejamento para aulas de leitura, tendo como pressuposto o caráter processual da prática leitora, permeado por fases e estratégias distintas. Apresentamos um quadro adaptado das fases propostas pela autora:

**Quadro 13** – Fases de uma aula leitura

FASE 1 – PRÉ-LEITURA (Preparação para o encontro com o texto)	1º) <i>Questões de pré-leitura</i> (acionar conhecimento prévio utilizando figuras/slides, perguntas e respostas, questionamento recíproco etc.).
FASE 2 – LEITURA (Encontro com o texto)	2º) <i>Questões iniciais de contexto de produção</i> : envolvem alguns dos aspectos do contexto de produção sobre o gênero no geral (carta do leitor, fábula, etc.) e não sobre o texto em específico que será lido (pensando no público-alvo crianças de séries iniciais do ensino fundamental), como: Que texto é esse? Onde podemos encontrá-lo? Para que ele serve? Para quem ele é normalmente feito/escrito? Etc. 3º) <i>Questões de compreensão e específicas do gênero (texto específico) escolhido para a aula</i> : envolvem o reconhecimento das principais informações do texto, seu tema, de sua organização composicional, de seus elementos linguísticos e discursivos importantes para a caracterização do gênero.
FASE 3 – PÓS-LEITURA	4º) <i>Questões de interpretação</i> : envolvem o julgamento, a reflexão e a avaliação do leitor sobre o que foi lido.

Fonte: Hila (2009, p. 26).

Levando em conta todas as propostas, sugerimos os seguintes passos metodológicos para a nossa elaboração didática:

### **Análise da dimensão social**

#### **Passo I – Pesquisa sobre o conhecimento prévio que o aluno tem sobre gêneros da esfera jornalística e, em especial, da carta do leitor**

Fazer um levantamento acerca do conhecimento e/ou acesso a jornais e revistas impressos e digitais pelos alunos. Relacionar os gêneros por eles conhecidos da esfera jornalística e, caso não citem a carta do leitor, o professor deve relacioná-la.

#### **Passo II – Momento da seleção de um acervo de textos originais que servirão de base para o trabalho com a leitura**

Selecionar e entregar periódicos integrais (jornais e revistas), para que os alunos manuseiem e entrem em contato com os diversos gêneros presentes nos mesmos. Se possível, levar o aluno à redação de um jornal e/ou revista para que o mesmo tenha contato direto com o seu processo de produção e recepção. Também se pode levá-los ao laboratório de informática para que acessem aos exemplares *on-line*.

#### **Passo III – Prática de leitura do texto como enunciado**

Após a apresentação dos periódicos, pretende-se colocar o aluno na posição de interlocutor do enunciado do gênero em estudo. É o momento da realização da leitura individual e/ou coletiva, mediada pela professora.

#### **Passo IV – Prática de leitura-estudo do texto e do gênero**

O aluno deve responder a questões problematizadoras sobre a esfera jornalística e sua relação com a circulação do gênero, abordando o contexto de produção: sua esfera social, os interlocutores e seus papéis sociais, a finalidade e o conteúdo temático.

### **Análise da dimensão verbal**

#### **Passo V – Prática de análise linguística**

Tendo como parâmetro a leitura-estudo e as reflexões realizadas acerca dos aspectos da dimensão social da carta do leitor, propor um retorno às seções de cartas do leitor, já lidas, e relê-las. Agora o objetivo é observar os efeitos de sentido proporcionados pela estrutura composicional e pelas marcas linguístico-enunciativas presentes nas cartas. O professor deve selecionar de quatro a cinco cartas do leitor e elaborar atividades a partir delas.

### **Interpretação textual**

#### **Passo VI – Prática de leitura interpretativa**

Ao final, propor exercícios de interpretação textual sobre os textos.

Ainda nos falta explicitar sobre a seleção do material de leitura que constitui a proposta pedagógica. Dessa forma, salientamos que, para contemplar os passos I a IV, selecionamos diversas imagens de sites da internet, exemplares das revistas “Língua”, “História”, “Carta na Escola”, “Filosofia” e “Pátio”, disponibilizadas pelo MEC para as escolas da rede pública, além do jornal “O Diário”, pois o colégio em que trabalhamos tem assinatura mensal do mesmo. Além dessas mídias, também utilizamos textos publicados na revista “Carta Capital” e no jornal “Gazeta do Povo”. Já, para contemplar os passos V e VI, selecionamos cinco cartas do leitor, publicadas no jornal “Gazeta do Povo”. A seleção das cartas pautou-se no interesse dos alunos quanto às temáticas abordadas.

A seguir, no próximo capítulo, apresentamos a proposta pedagógica elaborada.



### 3 A PROPOSTA PEDAGÓGICA

Escolhemos o gênero carta do leitor para realizarmos a nossa proposta de leitura e análise linguística com o nono ano, pois o conhecimento do mesmo por meio dos periódicos em que são publicados é uma prática pedagógica leitora importante, uma vez que pode contribuir para o exercício da cidadania. Também levamos em conta o fato de ser um gênero produzido por um efetivo leitor de jornais e revistas e, por consequência, conhecedor dos fatos ligados às questões econômicas, políticas, sociais, culturais que ocorrem em seu entorno e também no mundo. Portanto, trata-se de um meio de expressão de alguém, no caso o leitor, que se posiciona publicamente a favor ou contra as matérias lidas, defendendo o seu ponto de vista e assumindo um discurso que também poderá ser contestado ou compartilhado.

Assim, além das necessidades já mencionadas e relacionadas ao nosso público discente quanto a esse gênero, uma vez que faz parte da lista de gêneros inclusos na prova de redação para o vestibular da universidade estadual mais próxima, também não podemos deixar de mencionar a sua relevância para o desenvolvimento da formação do nosso aluno como leitor crítico, uma vez que estimula um parecer, por meio da argumentação, sobre assuntos polêmicos em discussão na sociedade.

Partindo desses princípios, objetivamos elaborar uma proposta pedagógica para o ensino do gênero discursivo carta do leitor como recurso para o ensino das práticas languageiras de leitura e análise linguística, a partir dos passos sugeridos por Rodrigues (2009), aliados às sugestões para uma aula de leitura, propostos por Hila (2009), conforme explicitado no capítulo anterior.

Em seguida, apresentamos a proposta pedagógica elaborada.

### 3.1 APRESENTAÇÃO DA ELABORAÇÃO DIDÁTICA SOBRE A CARTA DO LEITOR

Atenção, professor, a nossa elaboração didática está organizada em seis etapas. Para que a proposta ocorra com sucesso, é importante que você monte um acervo de jornais e revistas distribuídas em sua escola pelo MEC. Você pode também fazer uma campanha de arrecadação entre os funcionários e alunos da escola. Esse material deverá estar à disposição dos alunos durante o desenvolvimento da proposta.

#### 3.1.1 Módulo didático 1

**Passo 1 – Pesquisa sobre o conhecimento prévio que o aluno tem sobre o gênero em estudo (Fase 1 - Pré-leitura)**

**Duração: duas aulas**

##### **Objetivos:**

- **Fazer uma sondagem sobre o conhecimento que os alunos têm sobre o gênero discursivo carta em suas diversas modalidades.**
- **Destacar a importância e a atualidade do gênero carta para a nossa sociedade, pois foi o primeiro a ser produzido no Brasil.**
- **Motivar a leitura de matérias publicadas em jornais e revistas tanto impressas quanto *on-line*.**
- **Fazer uma apresentação inicial para os alunos sobre o funcionamento sociodiscursivo das cartas do leitor em jornais e revistas.**

##### **Encaminhamento**

Primeiramente, o professor deve fazer um levantamento, por meio de um bate-papo, para ter uma noção preliminar acerca do conhecimento prévio que os alunos têm em relação ao gênero que será estudado. Para tanto, sugerimos algumas perguntas que devem ser realizadas apenas oralmente. Os alunos podem ser divididos em grupos de cinco por equipe. Cada um responde às perguntas que serão entregues pela professora. Um representante de cada grupo faz a apresentação, após o tempo determinado, no caso, 15 min. Utilizando *slides*, propomos a apresentação de algumas imagens sobre a comunicação humana, desde a Antiguidade por meio do papiro, pergaminho, passando pelas formas mais conhecidas de carta escritas à tinta no papel até chegarmos às versões mais atuais impressas e digitalizadas. Para despertar o

conhecimento do aluno sobre as imagens, apresentamos algumas possibilidades de questionamentos que podem ser realizados pelo professor:

- 1- O que essas imagens reproduzidas nos cinco pares de quadro têm em comum?
- 2- Das formas de comunicação apresentadas nas imagens, quais você usa no seu dia a dia para se comunicar?
- 3- Observe o quadro 2. Você já deve ter ouvido falar na carta de Pero Vaz de Caminha. Segundo historiadores, foi o primeiro texto escrito em território brasileiro. Essa carta, por seu valor histórico, é considerada a certidão de nascimento do Brasil. Nela, Caminha, o escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral, tem a missão de descrever ao rei de Portugal, D. Manuel, as descobertas que seus marinheiros realizam para a prosperidade do povo português. Caminha fala sobre a beleza da natureza, do povo indígena e das possibilidades de os portugueses aproveitarem das riquezas daqui para desenvolverem economicamente Portugal. Logo, a carta de Caminha tem um valor documental muito importante, pois, partindo do que estava escrito nela, é que o rei tomaria decisões sobre a nova colônia. Podemos dizer então que o primeiro gênero discursivo produzido aqui no Brasil foi uma carta.
- 4- Você viu como a carta de Caminha foi importante para o desenrolar de nossa história. A partir dela o rei foi comunicado da descoberta de um novo mundo que mudaria a história de Portugal e a do Brasil. Partindo desse comentário, discutam:
  - a- E, hoje, você considera que esse gênero discursivo ainda é importante? Por quê?
  - b- O que pode levar alguém a escrever uma carta? E quanto às formas de envio, quais são possíveis?
- 5- Você já escreveu alguma carta para alguém? Em caso positivo, descreva:
  - a- Em que suporte escreveu: papel, celular, computador?
  - b- Para quem escreveu a carta?
  - c- Qual a finalidade da carta? Obteve resposta?
  - d- Em sua opinião, a forma de carta mais tradicional, enviada pelos Correios, ainda é utilizada por muitos brasileiros atualmente? Comente.
- 6- Agora analisem os dois últimos quadros e tentem associar as imagens dos suportes midiáticos presentes: revistas, jornais, computador com o gênero discursivo carta. É possível dizer que existe mais de uma modalidade de carta? Elenquem as que conhecem.

Seguem as imagens propostas para a realização da atividade:

### Imagem 1 – Suportes de escrita

<p style="text-align: center;"><b>Suportes da escrita:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedra (Mesopotâmia, 3.000 A.P)</li> <li>• Papiro (Egito, 4.500 A.P)</li> <li>• Pergaminho (Turquia, 4.000 A.P)</li> <li>• Papel (China, 2062 A.P)</li> </ul> <p style="font-size: small;">Fonte: Profª. Laura Guerrero (UNIRIO)</p>	<p><b>Papiro</b> Usado desde a alta antiguidade pelo Egípcio original da planta chamada Espina de Afrodite da Espiridocera. Foi o mais usado e longo em cartão, inicialmente descoberto em 1848.</p> <p><b>Pergaminho</b> Obtido a partir de peles de animais, geralmente de ovelha, para escrever a Bíblia. Foi o primeiro suporte de escrita massivo de Espina.</p> <p><b>Papel</b> Foi o primeiro suporte de escrita de massa, descoberto em 105 A.D. por Caius Caius no ano 105 em uma subterrânea fábrica para a escrita. Foi o primeiro suporte de escrita massivo, no qual se descobriu a forma original na planta para ser feita as fibras de celulose.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

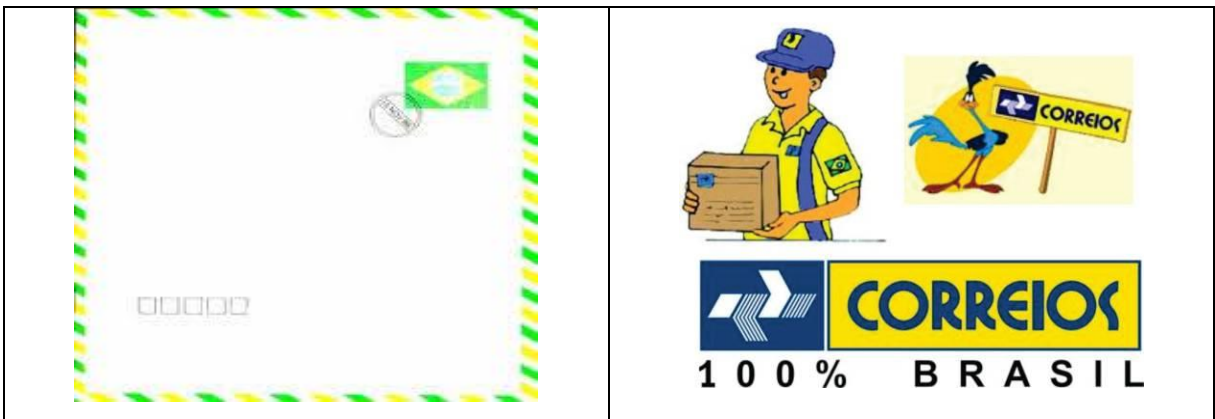
Fonte: Gomes (2012) e Peruzzo (2012).

### Imagem 2 – Carta de Pero Vaz de Caminha



Fonte: Wikipédia (2015).

### Imagem 3 – Carta enviada pelos Correios



Fonte: Grossos Cidade Praia (2013).

### Imagem 4 – Mídia impressa



Fonte: Revista Teen (2014) e Design & Chimarrão (2013).

**Imagem 5** – Mídia digital.



Fonte: GND Registry (2015) e Carvalho (2013).

Professor, conforme as respostas dos alunos, você deve fazer as relações entre as imagens dos quadros com a ideia de estabelecer um breve retrospecto histórico entre as formas mais antigas de escrita, ressaltando a importância do gênero carta desde a Antiguidade. No caso brasileiro, destacar o valor da Carta de Caminha, que deu início aos desdobramentos que esse gênero teve no decorrer da história com um novo contexto de desenvolvimento tecnológico, impondo novas necessidades, atualizando alguns gêneros e produzindo outros.

### 3.1.2 Módulo didático 2

**Passo II – Momento da seleção de um acervo de textos originais que servirão de base para o trabalho com a leitura (Fase 2 - Leitura)**  
**Duração: duas aulas**

#### **Objetivos:**

- Colocar o aluno em contato com gêneros da esfera jornalística por meio de periódicos integrais (revistas e jornais).
- Identificar gêneros discursivos presentes no material analisado que já estudaram na escola ao longo do ensino fundamental.
- Incentivar a leitura das matérias publicadas (editorial, artigos de opinião, carta do leitor, notícias, reportagens), observando em que seção aparece o gênero carta do leitor.
- Distinguir a carta do leitor de outras modalidades de cartas, atentando para o seu contexto de produção e circulação.

## Encaminhamento

Nesse momento da proposta, o acervo de jornais e revistas já deve estar exposto na sala de aula para o manuseio dos alunos. Agora, o professor prepara o encontro do aluno com o gênero. Destacamos que nesta seção, conforme Hila (2009), devemos questionar sobre elementos que envolvem o contexto de produção do gênero, de modo geral. Assim, apresentamos algumas questões relacionadas ao contexto de produção e concernentes à carta do leitor, para, em outro momento, trabalharmos com questões de compreensão específicas do gênero discursivo escolhido para a aula. Essas atividades devem ser realizadas em grupo, com as mesmas equipes já organizadas anteriormente. O professor deve estabelecer um tempo para a realização da tarefa. Sugerimos 15 min. (as perguntas devem ser entregues numa folha impressa aos alunos) para as equipes responderem e mais 15 min. para a apresentação. Nos 20 min. restantes, a professora deve fazer a síntese das apresentações, corrigindo e complementando, se necessário, com as informações que ficaram faltando, sempre relacionando com as respostas dos alunos.

1-Relacionem nomes de revistas e jornais que conhecem.

2-Vocês leem sempre algum desses periódicos? Em caso afirmativo, qual e em que contexto?

3-Vocês podem elencar alguns gêneros, publicados na mídia impressa, que estão lendo neste momento e também online que vocês já estudaram ou leram? Escolham um deles e façam um comentário sobre o que conhecem sobre esse gênero.

4-Vocês já estudaram um gênero discursivo denominado carta do leitor? Em caso afirmativo, explique com suas palavras como definiria esse gênero, levando em conta:

a-Onde encontramos esse gênero?

b-Qual o nome dado à seção em que a carta foi publicada e qual a sua localização no periódico analisado: começo, meio ou fim?

c-Quem escreve e para quem?

d-Qual a finalidade de quem escreve e de quem lê esse tipo de texto?

5-Investiguem na revista ou no jornal que estão estudando e verifiquem quais são as regras determinadas por essa mídia que o leitor deve seguir para que tenha o seu texto publicado pela redação.

6-Tendo por base essas imposições da mídia para a publicação das cartas, pensem em sua organização estrutural. É possível afirmarmos que elas são publicadas da forma original que foram escritas pelos leitores? Comente.

7- Agora, em relação às matérias publicadas na revista e/ou jornal, vocês consideram que são direcionadas para um público específico? Para responderem a esta questão, observem: o suporte (revista ou jornal), interlocutores (público leitor), conteúdo temático (política, economia, moda, saúde, sexo, esportes, música, etc.), nível de linguagem empregado (formal ou informal).



Na próxima aula, como complementação desta etapa, sugerimos que o professor apresente a cópia de diferentes tipos de cartas, que poderão ser apresentados em *slides*, caso a escola tenha o recurso do *datashow* ou em *xerox*. Após entregar uma cópia ou apresentar em slide, o professor deve ler os textos para os alunos e pedir que as equipes respondam aos questionamentos que lhes serão solicitados a seguir:

### TEXTO A

Maniçoba, 21 de julho de 1911. Meu pai: Há mais de um mês que aqui estou e creio que me tenho dado bem com o clima do sertão. Estou perfeitamente bom. Só agora tenho ensejo de escrever-lhe. Querendo, pode mandar montaria. Caso mande, peço-lhe que mande logo que receba esta carta, porque daqui para o fim do mês desejo voltar; se não vier portador de lá irei com Félix Guengue. Encontrei-me com o padre João Inácio e com o José Leonardo. Ambos mandam-lhe lembranças. Adeus. Recomendações a todos. O filho e amigo Graciliano. (Ramos, Graciliano. **Cartas**. São Paulo: Record, 2011).

Fonte: Ramos (2011, p. 13).

### TEXTO B

“Olá, **tt!** Queria agradecer por vocês serem tão antenadas tanto na moda, quanto na vida dos famosos. Que tal na próxima capa ser da Ariana Grande e ter um pôster da *One Direction?*”,  
**Giulia Simões, Araucária (PR)**

Fonte: Todateen (2014).

### TEXTO C

Curitiba, 23 de junho de 2014.

Senhores professores, solicitamos o seu comparecimento para a nossa reunião pedagógica que ocorre todo fim de primeiro trimestre a fim de discutirmos o replanejamento e a organização das atividades referentes às comemorações do dia da Consciência Negra. Contamos com a sua presença para organizarmos a programação de todas as atividades que serão desenvolvidas durante o ano letivo.

Atenciosamente, a direção.

Fonte: Texto criado pela pesquisadora.

### TEXTO D

#### QUEIXA: ATENDIMENTO RUIM

Restaurante Coco Bambu JK mostrou-se mal adaptado para atender clientes deficientes, após a espera por uma hora para conseguir uma mesa, localizada no andar superior e sem elevador para auxiliar o deficiente. (Eni Matsunaga)

Fonte: Matsunaga (2015).

**TEXTO E**

Escrevo-te estas mal traçadas linhas meu amor...  
 Porque veio a saudade visitar meu coração.  
 Espero que desculpes os meus erros por favor...  
 Nas frases desta carta que é uma prova de afeição.  
 Talvez tu não a leias, mas quem sabe até darás...  
 Resposta imediata me chamando de Meu Bem.  
 Porém o que me importa é confessar-te uma vez mais  
 Não sei amar na vida mais ninguém.  
 Tanto tempo faz...  
 Que li no seu olhar,  
 A vida cor de rosa que eu sonhava.  
 E guardo a impressão de que já vi passar...  
 Um ano sem te ver,  
 Um ano sem te amar...  
 Ao me apaixonar por ti, não reparei  
 Que tu tivestes só entusiasmo.  
 E para terminar...  
 Amor assinarei...  
 Do sempre...sempre Teu...(Erasmus Carlos)

Fonte: A Carta (2015).

Após a leitura dos textos, responda às seguintes indagações:

- 1- Observando os textos, podemos dizer que eles têm algo em comum? O quê?
- 2- Mesmo com a semelhança observada na questão anterior, também podemos afirmar que os textos apresentam características que os distinguem? Explique.
- 3- Como podemos observar, cada texto, conforme a finalidade de quem escreve, pode receber uma denominação diferente, pois os interlocutores, o conteúdo temático, o suporte e o nível de linguagem e a construção do discurso atenderão a essas distintas condições de produção. Levando em conta essa explicação, classifique cada um dos textos lidos em: carta de amor, carta pessoal, carta de solicitação, carta de reclamação e carta do leitor.
- 4- Tendo como base a resposta dada à pergunta anterior, complete o quadro abaixo:

<b>Elementos do contexto de produção</b>	<b>Texto A</b>	<b>Texto B</b>	<b>Texto C</b>	<b>Texto D</b>	<b>Texto E</b>
Conteúdo temático					
Papel social do locutor					
Papel social do interlocutor					
Objetivo da interação					
Suporte					
Gênero					



Professor, queremos lembrar que, dependendo das condições de infraestrutura do colégio, a atividade de contato com o gênero em estudo também pode ser realizado no laboratório de informática. Além disso, caso haja jornais e revistas publicados em sua cidade, você pode avaliar a possibilidade de agendar uma visita à redação dessa mídia para que os alunos tenham um contato efetivo com o seu contexto de produção.

### 3.1.3 Módulo didático 3

**Passo III – Prática de leitura do texto como enunciado**  
**Duração: duas aulas**

**Objetivos:**

- **Identificar a seção carta do leitor nos periódicos analisados.**
- **Colocar o aluno como interlocutor do texto a ser lido, em contato com o texto original, na íntegra.**

#### **Encaminhamento**

Nesta etapa, o professor distribui um periódico para cada equipe, no caso, seis equipes, pois essa é a quantidade de títulos midiáticos que estão disponíveis na escola. Os alunos devem atentar para a seção destinada à carta do leitor. No caso, a equipe que ficar com a revista “Filosofia” observará que não consta essa seção na mesma. O professor pode escolher qualquer outro periódico para a realização do trabalho de leitura. O mesmo ocorrerá com a equipe que ficou com a revista “Pátio”. Como não temos revistas de uma mesma publicação para todos, serão entregues para cada aluno periódicos de edições diferentes. Por exemplo, quanto à equipe que ficar com a revista “Língua”, cada componente lerá um exemplar diferente da revista e assim ocorrerá com todos. A intenção é que cada aluno entre em contato com essa seção, observando a sua configuração. Após a escolha das revistas ou do jornal pelas equipes, é o momento da realização da leitura individual pelos alunos. Em seguida, a equipe deve discutir entre os membros sobre os textos que leram e selecionar um por identificação temática do grupo para que seja feita uma apresentação oral para a classe acerca dos elementos do contexto de produção que observaram na elaboração da carta

selecionada. Quanto à duração das atividades, podem ser determinados 35 min. para os alunos lerem e realizarem as apresentações e 15 min. para a professora complementar, dando sugestões a respeito de informações que ficaram incompletas e acrescentar o que não foi abordado pelas equipes. A apresentação deve constar dos seguintes tópicos e pode ser esquematizada em cartolinas previamente distribuídas pela professora:

**Primeiro momento:**

Escolha das revistas ou jornal pela equipe.

Leitura individual da seção carta do leitor.

Debate entre os membros da equipe para a seleção de uma carta do leitor e posterior análise, sugerida pela professora, enfocando o contexto de produção da carta.

**Segundo momento:**

Organizar em forma de itens, em uma folha de cartolina, os seguintes aspectos relacionados ao contexto de produção da carta selecionada:

- Analisar a capa do jornal ou da revista lida;
- dar a denominação da seção atribuída às cartas do leitor;
- identificar os interlocutores e seus papéis sociais;
- identificar o público leitor do periódico em análise;
- apresentar a finalidade da carta escolhida;
- fazer um comentário sobre o seu conteúdo temático e se a equipe considerou que o produtor da carta atingiu o seu objetivo de escrita.

**Terceiro momento:**

Apresentação para a classe da leitura e análise realizada pela equipe. Para tanto, podem escolher um representante para a exposição. É importante que, durante a apresentação, a revista ou o jornal sejam mostrados para os demais alunos.

**Quarto momento:**

Síntese avaliativa, realizada pela professora.

A seguir, apresentamos os materiais utilizados para o trabalho proposto, ressaltando que todos esses títulos constam do acervo de periódicos do colégio em que atuamos como docente:



Fonte: Revista de História (2015).



Fonte: Revista Língua Portuguesa (2015).



Fonte: Livros do Exilado (2015) e Grupo A (2015).





Fonte: Carta na Escola (2015).

RS 1,50

SEXTA-FEIRA 14 de maio de 2015

**O DIÁRIO DO NORTE DO PARANÁ**

CONSUMIDOR

**Preço de pneus baixa até 42% em seis meses**

Repúdio contra repressão reúne 2 mil em Maringá

Manifestações em protesto contra violência ocorrida no Centro Cívico foram realizadas nas principais cidades do Paraná. Em Curitiba, grupo tentou invadir o Palácio Iguaçu. Projeto de lei que reestrutura ParanaPrevidência já foi sancionado e a tendência é que a greve de servidores de colégios e universidades continue.

COMERCIAL

**QUERO JÁ!**

COMERCIALIZADO

OTIMISMO

ANIVERSÁRIO

ESPORTE

SAÚDE

ECONOMIA

31 DE MAIO, SERVIDORES PARANAENSES EM LUTO

MISS PARANÁ TEM 49 CANDIDATAS

INDICADORES

CLIMA

URBANISMO

RISCO

COMUNICADO EXPEDIENTE COMERCIAL

Fonte: Odiario.com (2015a).

RS 1,50

SEXTA-FEIRA 14 de maio de 2015

**O DIÁRIO DO NORTE DO PARANÁ**

**Maringá vai receber kits de teste rápido de dengue**

SAÚDE Na área da 15ª Regional, Santa Fé também terá os exames fornecidos pelo Estado. O diagnóstico da doença em até 30 minutos vai auxiliar os municípios que registram aumento de casos da doença a verificar situações de pré-epidemia para adotar medidas de controle.

DRUGAS

CÂMARA

USUÁRIOS ESTÃO BUSCANDO MENOS ATENDIMENTO

SOCIEDADE

Denúncias de violência contra crianças aumentam

IPU do Oriental até 70% menor

COMUNIDADE

FUTEBOL

URBANISMO

RISCO

COMUNICADO EXPEDIENTE COMERCIAL



Fonte: Gazeta do Povo (2015c).



Fonte: Carta Capital (2015b).

Professor, durante a realização de todas as atividades sugeridas nesta elaboração didática, sua participação como mediador, atendendo às equipes, tirando suas dúvidas, auxiliando na análise que os alunos estão executando, é fundamental para que todos os passos sejam contemplados adequadamente.

### 3.1.4 Módulo didático 4

#### **Passo IV – Prática de leitura-estudo do texto e do gênero**

**Duração: duas aulas**

#### **Objetivos:**



- **Conhecer uma seção destinada à carta do leitor na íntegra.**
- **Relacionar o conteúdo da carta com o evento que a deflagrou.**
- **Associar elementos do contexto de produção da carta e do conteúdo temático ao perfil do leitor da revista.**
- **Relacionar a organização espacial (ordem de publicação e tamanho) da carta do leitor à importância atribuída pelo periódico à participação do leitor.**

#### **Encaminhamento**

Nesta etapa, continuamos abordando a dimensão social do gênero discursivo carta do leitor. É o momento em que aprofundamos algumas questões que problematizam o gênero discursivo com a esfera jornalística, abordando o seu contexto de produção, conteúdo temático e composição. Para tanto, escolhemos cartas do leitor da revista “Carta Capital” e do Jornal “Gazeta do Povo”. As cartas selecionadas abordam uma temática que consideramos de grande relevância para os nossos alunos e também para nós, como professores, por se tratar de um momento referente à greve dos professores e servidores do Estado do PR. Primeiramente, apresentamos, na íntegra, seções de carta do leitor da Revista “Carta Capital” e do jornal “Gazeta do Povo” sobre diversas matérias publicadas em edições anteriores. Verificamos que na Revista “Carta Capital” há 11 cartas publicadas, agrupadas em oito títulos diferentes. Do total de 11 cartas publicadas, nove foram enviadas por e-mail e duas, via *facebook*. Quanto à “Gazeta do Povo”, observamos nas edições de 08 e 18 de maio de 2015, 18 cartas agrupadas em um total de nove títulos. Sugerimos atividades de leitura-estudo do texto e do gênero a partir da transcrição da seção que poderá ser apresentada em *xerox* e entregue aos alunos. Seguem as atividades:



Professor, após entregar cópias aos alunos da seção destinada ao leitor da revista “Carta Capital” e do jornal “Gazeta do Povo”, você deve pedir para que os alunos façam primeiro uma leitura individual de toda a seção para depois o grupo realizar as atividades propostas.

- a- Conforme vocês já devem ter observado, na esfera jornalística, o gênero discursivo carta do leitor é um espaço em que os leitores podem emitir suas opiniões sobre as matérias que leem. Também podem se referir a outras cartas do leitor, concordando, discordando, sugerindo acerca da opinião que leram. Leiam todas as cartas presentes na seção do leitor dos periódicos em análise e identifiquem quais foram os eventos deflagradores, isto é, que motivaram os leitores a escreverem suas cartas. (A realização desta atividade depende de o professor levar os periódicos integrais para que os alunos façam a leitura da matéria ou de outra carta que motivou a escrita das cartas publicadas).
- b- Como vocês identificaram essa relação entre o conteúdo da carta e do evento que a originou? Exemplifiquem com as cartas.
- c- Em sua opinião, a revista e jornal publicaram todas as cartas que foram enviadas pelos leitores na íntegra, ou seja, conforme foram produzidas originalmente? Justifique.
- d- Observem os ícones colocados no início de cada carta publicada na revista “Carta Capital” , . O que eles representam em relação ao suporte de envio das cartas para a revista? Explique. Além dessas formas, você conhece outras. Quais?
- e- Expliquem como as cartas estão organizadas na seção destinada ao leitor tanto da revista quanto do jornal.
- f- Quanto à circulação das cartas, podemos dizer que sua leitura é restrita a determinada região do país, ou não, em ambos os periódicos. Justifique.
- g- Quais as intenções comunicativas dos leitores que escreveram as cartas?
- h- Em relação ao nível de linguagem empregado pelos leitores, qual predomina: o formal ou o informal? Explique.
- i- Analisem os títulos e a quantidade de cartas atribuídas a cada um. Qual seria a ordem de prioridade temática apresentada pelo editor da revista e também do jornal?
- j- E quanto ao espaço (tamanho) ocupado pela seção carta do leitor e sua ordem de publicação nos dois periódicos, você acredita que pode servir de parâmetro em relação à importância que dão à opinião do leitor? Justifique.
- k- A partir da resposta dada à questão anterior, como você define o perfil do editor da revista e do jornal?
- l- Analisando o conteúdo temático das cartas, aliado à forma de envio e ao nível de linguagem utilizado pelos leitores, como você define o perfil do público leitor desses periódicos? Comente.

Na sequência, apresentamos o material a ser utilizado:

# Cartas Capitais

NOME DA SEÇÃO

Edição anterior

TÍTULO DA REPORTAGEM



## O PRECARIADO EM ASCENSÃO

✉ O 1º de Maio é o feriado de homenagem aos trabalhadores que fizeram a greve histórica em Chicago nos Estados Unidos, nos idos de 1886, em luta pela redução da jornada de trabalho. E 131 anos depois, como comemorar este dia de forma a considerar o interesse operário de todas as categorias? E mais, como motivar os trabalhadores a participar de manifestações por seus direitos? A militância sindical comprometida com suas categorias precisa fazer uma profunda reflexão sobre como criar mecanismos que permi-

tam os debates entre tendências políticas diferentes, mas que resulte na elaboração de uma pauta unificada e um calendário de lutas que mostrem para a classe patronal e para o governo que os trabalhadores sabem como atingir seus objetivos em relação a direitos e conquistas sociais.

Uriel Villas Boas  
por e-mail

✉ Logo após a eleição para presidência da Câmara, a relação com o Palácio do Planalto não tem sido tão amistosa. Cunha tem colocado em pauta votações que fazem barulhos ensurdecedores para o Executivo. Contudo, não sei exatamente qual intenção dele: a subserviência do governo para seu deleite ou usar a casa do povo para fazer o País retroceder?

Franklyn Kennedy  
Natal, RN

## LUTAS VÁS

✉ A grande problemática das soluções de nossas vulnerabilidades deve-se em parte à ignorância da opinião pública, sobre as origens e causas dos nossos proble-

mas, certamente em razão de nossa histórica fragilidade no processo educacional. É o que verificamos nos temas políticos, econômicos, sociais e legais – como da maioridade penal –, e tantos outros cuja solução se arrasta por longos tempos, de que se aproveitam nossas lideranças políticas para manterem a abulia de resolução de tais tristes realidades, que tanto impedem a construção de uma sociedade justa e civilizada.

José de Anchieta Nobre de Almeida  
Rio de Janeiro, RJ

f Escravidão assalariada, esse é o mote da modernidade perversa.  
Vagner Henrique Nazareth

## PEDAGOGIA DA PANCADARIA

✉ Nós, paraenses, temos enorme dívida de gratidão com CartaCapital. Foi graças a vocês que toda a crise do governo do estado veio a público e o Brasil conheceu um pouco da nossa realidade. Nenhuma revista de circulação nacional tinha tocado o dedo na ferida. A cobertura do confronto entre a polícia do governador Beto Richa e os professores nessa semana, no site,

LEITOR

WWW.CARTACAPITAL.COM.BR

- Distritão: O repórter RENAN TRUFFI entrevistou o especialista Yuri Kasahara sobre o sistema eleitoral proposto pelo PMDB.
- Leia a reportagem de MARCELO PELLEGRINI sobre a aprovação no Senado do projeto de José Serra (PSDB-SP) que pretende instituir o voto distrital
- A ativista uruguaia Verônica Silveira conversou com MARSÍLEA GOMBATA sobre a campanha #NoLaBaja, contra a redução da maioridade penal no país
- Índios de São Paulo podem perder sua terra no Jaraguá. Assista ao vídeo.



A Campanha uruguaia #NoLaBaja contra a redução da maioridade penal



Os índios no bairro do Jaraguá, em São Paulo

## ÍNDIOS DE SÃO PAULO PODEM PERDER SUA TERRA NO JARAGUÁ

f Os índios estão usufruindo a área, criando a família, e preservando a mata e a sua cultura. Aqueles que dizem ser os donos, o que farão com ela? Todos sabemos a resposta: lucrar.

Jefferson Marques de Carvalho

6 CARTACAPITAL.COM.BR

LOCAL



*Ganhe uma assinatura. Na primeira edição de cada mês, CartaCapital vai premiar a melhor carta publicada no mês anterior com uma assinatura anual da revista. Data de divulgação do 116º vencedor: edição 852, que circula a partir de 29 de maio.*

foi fantástica. Em edições anteriores, o tema já vinha sendo exposto com um brilhante texto: sincero, real e em defesa dos paranaenses. Mais uma vez, obrigado, *CartaCapital*.

Sérgio Lins  
Curitiba, PR

**✉** Eu, como aluno do ensino médio, estou indignado com o governador que não respeita a democracia e muito menos os direitos dos professores. Meu total apoio aos educadores do nosso estado vizinho. Muito triste ver as imagens de professores deitados no asfalto, machucados. Parecia um campo de batalha.

Mateus Vitor do Nascimento  
Joinville, SC

**ESTA RESISTÊNCIA É PARA VALER?**

**✉** Ver Renan Calheiros agora posando de arauto da moralidade, da justiça e de defensor dos trabalhadores, e, de nariz em "pé" criticar e desprezeitar a nossa presidenta, é um acinte à nossa inteligência. Esquece-se do quanto, ao longo da sua vida pública, outra coisa não fez senão "pleitear cargos e boquinhos" para si e para os seus. Já agora mais fortalecido com as bravatas de Eduardo Cunha que, como ave de rapina, sobrevoa o Planalto, a observar qual vítima atacará com suas garras afiadas e bico destruidor. Um dito popular daqui do Nordeste que lhes cabe bem: "O gato, do que usa, disso cuida".

Silvia Cruz Leite  
por e-mail



**A CAMINHO DA RETOMADA**

**✉** A mídia impõe à nossa sociedade a cobrança de resultados aos esportes

mas de corrupção, de forma que esse escândalo seja visto como o maior do planeta, punindo, inclusive, nosso grande patrimônio que é a Petrobras. Não vimos esse movimento midiático no episódio americano em os atores principais foram o governo americano, os bancos e os políticos contra a sociedade americana, vendendo papéis frios e induzindo o povo ao erro. E o que ocorreu com os seus executivos? Nada, muito pelo contrário, receberam altos bônus pelos brilhantes serviços prestados às fraudes e o governo injetou dinheiro nos bancos que quebraram, garantindo o sucesso da fraude.

Paulo Sérgio Rodrigues Pereira  
Rio de Janeiro, RJ

**UM ESTADO DE MAL-ESTAR**

**✉** O velho mundo começa a acertar, forçosamente, as contas com um novo mundo que vem sendo forjado por 500 anos de soberba e ingerências cultural, territorial e capital, em nome de um "incontrolável" modelo civilizatório.

Gabriel Ribeiro  
por e-mail

**PAPINHO GOURMET**

**✉** Um pouco atrasado, mas quero parabenizar a revista por trazer de volta a coluna de Marcio Alemão. Na minha modesta opinião, o melhor texto sobre comida, comportamento cultural e atitudes gastronômicas da imprensa brasileira. O Papinho Gourmet é simplesmente sensacional, a melhor crítica cultural do País. Vida longa ao Marcio Alemão.

José Luiz Grillo  
por e-mail

**CartaCapital**

**DIRETOR DE REDAÇÃO:** Miro Carta  
**REDAÇÃO-CHEFE:** Sérgio Lins  
**COORDINADOR GERAL:** Luiz Gonzaga Bulhões  
**EDITOR ESPECIAL:** Maurício Dias  
**EDITORES:** Antonio Luiz Monteiro Coelho da Costa, Carlos Drummond, Mônica Bello e Rosana Pavan  
**REPÓRTERES:** Ana Feres, Fábio Sampaio, Miguel Martins e Rodrigo Martins - Brasília, André Barrocal - Paris, Gerson Carta  
**DIRETORA DE ARTE:** Flávia Veloso  
**CHEFE DE ARTE:** Daniela Magalhães Damásio, Catia Mari, Gonzaga, J. Luiz Estrela (Fundador), Mariana Ucho (Projeto Original)  
**DESIGNER:** Miro Carta  
**FOTOGRAFIA:** Mariana Lucas Da Silva (Chefe de Produção), Marceia Soares (Produtora Editorial)  
**REVISORES:** Ai (Assessoria), Coordenação, Hassan Ayoub e Rita Leite  
**PRODUÇÃO GRÁFICA/DIGITAL:** Resposta Eletrônica  
**COLABORADORES:** Antonio Delfino Netto, Carlos Lessa, Cristiano Varela, Eduardo Ganga, Elias Thomé Saliba, Eliza Dymally, Felipe Maria Mendonça, Francisco Quinteiro Pires, José Geraldo Couto, Luiz Roberto Mendes Gonçalves (Tradução), Marco Alemão, Marcos Coimbra, Orlando Murguía, Raul Younes, Rogério Lima, Thomaz Wood Jr., Wilber Ferganado Moeschbach  
**FOTÓGRAFOS:** Adriano Loretto, Edson Lázaro, Jonas Lucas, Marcos Mendes, Sérgio Amorim Verciani/Money  
**ILUSTRADORES:** Calisto Tanzi, Eduardo Baptista e Ricardo Papp  
**ASSISTENTE ADMINISTRATIVA:** Ingrid Sabino  
**SECRETARIA:** Gabriela Pessoa da Silva  
**CARTA ON-LINE**  
**EDITORA:** Lívia Cecchini  
**EDITOR-EXECUTIVO:** José Antonio Lima  
**EDITORA-ASSISTENTE:** Cláudia Caribé  
**EDITORA DE VÍDEO:** Vagner Boy Carlini da Paçoca  
**REPÓRTERES:** Gabriel Bore, Marcelo Polignoff-Filho, Renan Tullii e Wanderley Prate Sobrinho  
**ESTAGIÁRIO:** Ana Chaves  
**INNOVATION DIGITAL:** Adriano Corradi (Diretor), Daniela Nova (Editorial)  
**DESIGNER:** Eliane Soares (Digital) e Regina de Azeite (Design)  
**PROGRAMADOR:** Hermes Canuto  
**SITE:** www.cartacapital.com.br

**EDITORIA**  
**CONFIANÇA**  
**EDITORIA CONFIANÇA LTDA.** ALAMEDA SANTOS, 1.800, 7º ANDAR  
CEP 01418-200, SÃO PAULO, SP TELEFONE PABX (11) 3474-0150

**CONSELHO EDITORIAL:** Antonio Delfino Netto, Eduardo Rocha Almeida, Luiz Gonzaga Bulhões, Mariana Carta e Miro Carta (Presidente)

**PUBLISHER:** Mariana Carta  
**GERENTE-GERAL:** Luiz Antonio Moraes  
**PUBLICIDADE**  
**DIRETOR DE PUBLICIDADE:** Adriano Cristostomo  
**GERENTE DE MARKETING:** Patrícia Groppe  
**COORDENADORA DE MARKETING:** Daniela Marcolan  
**ANALISTA DE MARKETING:** Esterson Gouveia Silva  
**ASSISTENTE DE MARKETING:** Eliza Vieira Costa  
**GERENTE - PÓS-VENDA DE NEGÓCIOS:** Eválio da Silva  
**ASSISTENTE DE ADMINISTRAÇÃO:** Cláudia da Cruz  
**VENDA DE PUBLICIDADE:** Gerentes-Executivos de Regiões: Eválio da Silva, Maria Isabel Mendes e Simone Trujillo  
**E-MAIL COMERCIAL@CARTACAPITAL.COM.BR**

**REPRESENTANTES REGIONAIS DE PUBLICIDADE**  
**RIO DE JANEIRO:** Ana Carolina Fernandes da Silva (21) 2550-8989/21245-6800, ana@gestaodenegocios.com.br, fernanda@gestaodenegocios.com.br  
**BAIAL/PESCE:** Carol Comunicação (71) 3025-2670 - Carlos Diatta, (71) 9617-6800/  
Lucas Lima (71) 9917-6815, carol@carol.com.br  
**BRASILIA (DF):** Verônica (61) 3025-3754 - Solange Farias, sofarias@vermidia.com.br  
Sobrinho, Joana, solange@vermidia.com.br, Silvana Oliveira, soara@vermidia.com.br  
**ESPÍRITO SANTO:** Franciane@gestaodenegocios.com.br  
Riveli Castro (71) 3289-3452/riwa@gestaodenegocios.com.br  
**MINAS GERAIS:** Marco Aurélio Lima (31) 313047-4947/9985-2987, marco@vermidia.com.br

**SANTA CATARINA:** Mariana Conzatti (48) 333-8487, maruca.gondran@riwa.com.br  
**PARÁ:** Ivo Inocencio, (61) 3542-3367, glaucios@gestaodenegocios.com.br  
**PERNAMBUCO:** Ana Carolina Camargo, (51) 3224-2257, ana@riwa.com.br  
**RIO GRANDE DO SUL:** Inocencio Salazar Amêndola, (51) 3021-7121, carol@riwa.com.br  
**PARANÁ:** SCS Estratégias, (41) 3019-3717, sp@scs-estrategias.com.br  
**GOIÁS:** W. Vanessa Milla e Camarçães, (62) 3945-8295, carol@gestaodenegocios.com.br  
**GERENTE DE CIRCULAÇÃO:** Rita Tereza  
**ANALISTA DE CIRCULAÇÃO:** Silvana Bepedini e Gabriela Miranda  
**DIRETORA ADMINISTRATIVA/FINANCEIRA:** Renata Ribeiro dos Santos  
**COORDENADORA ADMINISTRATIVA/FINANCEIRA:** Miro Yamazaki  
**EQUIPE ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA:** Fabiana Lopes Santos, Juliana Torres Cordeiro e Maria Rache Galvão  
**ANALISTA DE RH:** Olga Targui  
**CONTROLLER:** Eduardo Marchetti  
**ASSESSORA CONTÁBIL, FISCAL E TRABALHISTA:** Fitbrain Serviços Contábeis Ltda. Av. Pedroza de Moraes, 2719 - Primavera - SP - CEP 05419-001. www.fitbrain.com.br, Fone (11) 3463-6555  
**CARTACAPITAL** é uma publicação mensal da Editora Confiança Ltda. CartaCapital não se responsabiliza pelos conceitos emitidos nos artigos assinados. As pessoas que não constarem do expediente não têm autorização para falar em nome de CartaCapital ou para retirar qualquer tipo de material e não possuem em seu poder cartas ou envelopes assinados por qualquer pessoa que conste do expediente. Registro nº 1.79.584 De 23/8/94, modificado pelo registro nº 219.316 De 20/4/2002 em 1º Cartão, de acordo com a Lei de Imprensa.  
**IMPRESSÃO:** SMO/ALFA - Parafibras e Gráficas - São Paulo - SP  
**DISTRIBUIÇÃO:** Unisp S/A - Distribuidora Nacional de Publicações, Rua Dr. Xenônio Shimomoto, nº 1678, CEP 05045-390 - São Paulo - SP  
**ASSINANTES:** Freeling S.A. Logística e Distribuição

**CARTAS PARA ESTA SEÇÃO**  
e-mail: cartas@cartacapital.com.br,  
fax: 11 3474-0195, ou para a Al. Santos, 1.800,  
7º andar, CEP 01418-200, São Paulo, SP.

Por motivo de espaço, as cartas são selecionadas e podem sofrer cortes. Outras comunicações para a redação devem ser remetidas pelo e-mail [redacao@cartacapital.com.br](mailto:redacao@cartacapital.com.br)

**CENTRAL DE ATENDIMENTO**  
Assinaturas, sugestões e reclamações  
São Paulo: (11) 3512-9486/ Rio de Janeiro: (21) 4062-7183/  
Belo Horizonte: (31) 4062-7183/ Distrito Federal: (61) 4063-7183  
De segunda a sexta, das 9 às 18 horas - exceto feriados  
Fale Conosco [www.assinantecartacapital.com.br](http://www.assinantecartacapital.com.br)  
Edições anteriores [avulsas@cartacapital.com.br](mailto:avulsas@cartacapital.com.br)  
Trabalhe conosco [trabalheconosco@cartacapital.com.br](mailto:trabalheconosco@cartacapital.com.br)

**REGRAS PARA PUBLICAÇÃO**

NOME DA SEÇÃO

leitor@gazetadopovo.com.br

Leia mais  
mensagens na internet  
www.gazetadopovo.com.br/leitor

## Coluna do leitor

**Secretarias do Paraná 2**  
De que adianta trocar os secretários se o grande problema é a má gestão administrativa do líder? Vamos nos politizar e ter consciência que na próxima eleição precisamos de renovação.  
Luciano Atamanzuck

**Secretarias do Paraná 3**  
Conforme as especulações dos últimos dias, caiu o secretário estadual de Educação. A nova secretária será a atual Superintendente da Seed, Ana Seres. Para amenizar o desgaste causada pela forma truculenta que o governo Richa tratou os educadores do Paraná no último dia 29, o governo começa a implantar algumas medidas. Fernando Xavier não tinha condições políticas e técnicas para permanecer no cargo. Mas no episódio do massacre aos professores ele deve ter sido o menos responsável. Estava à frente da Seed, mas sem poder algum para poder negociar com os educadores. Os verdadeiros responsáveis pela tragédia do dia 29 ainda estão intactos.  
Lutz Carlos Paixão da Rocha, professor da rede estadual

**Greve dos professores 1**  
Os professores estão dando uma aula de cidadania e coragem perante a sociedade para

naense que se vê prejudicada pelos benefícios existentes nos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Os alunos são prejudicados quando o governo paga mal os professores e os deixa desanimados a continuar na profissão. A escola pública tem uma função social diferente da escola particular.  
Flávio da Silva Pereira

**Greve dos professores 2**  
Grevistas das atividades e corporações públicas se tornam massa de manobra de interesses de sindicatos e seus dirigentes. Esses estão interessados em eleições e ideologias. Eles insuficiente da massa, tumultuam o trânsito, prejudicam o direito de ir e vir da sociedade e levam o caos social. Os grevistas prejudicam o futuro profissional de jovens estudantes, pois um ano perdido ou malconduzido - significa comprometimento no seu futuro profissional e perda de oportunidades de emprego e renda.  
Irineu Q. Santos

**Ciclistas 1**  
Antes de começar a pedalar, vale a pena analisar muito bem seu trajeto, pois nem sempre o caminho mais curto é o mais seguro. Muitas vezes é melhor dar uma volta mais longa para se expor menos ao tráfego, sobre-

Mantido no cargo, Francischini volta a balançar após crítica da PM

**Secretarias do Paraná 1**

**A**o manter Fernando Francischini como titular da Secretaria de Estado da Segurança Pública, a pedido do próprio, sob a justificativa de que uma demissão agora seria prejudicial à carreira dele, o governo apenas demonstra que estão mais interessados em questões particulares, as quais se sobrepõem aos interesses da comunidade (*Gazeta*, 7/5). O que nos interessa é a efetiva segurança pública, que ainda está longe de ser alcançada. Precisamos de gestores comprometidos com a causa.  
Emilson Coradi

As mensagens devem ser enviadas à Redação com identificação do autor, endereço e telefone. Em razão de espaço ou compreensão, os textos podem ser resumidos ou editados. O jornal se reserva, ainda, o direito de publicar ou não as colaborações. Rua Pedro Ivo, 459 - Centro - Curitiba, PR - CEP 80010-020 - Tel.: (41) 3321-5999 - Fax: (41) 3321-5472.

Jornal Gazeta do Povo, de 08 maio/2015

LEITOR

TÍTULO DA CARTA DO LEITOR

EDIÇÃO ANTERIOR

REGRAS PARA PUBLICAÇÃO



leitor@gazetadopovo.com.br

**Leia mais**  
mensagens na internet  
www.gazetadopovo.com.br/coluna

**Coluna do leitor**



### Consumidor 1

Sou especialista em telefonia empresarial e falo todo dia com o serviço de atendimento ao consumidor (SAC) das operadoras de telefonia fixa e móvel (**Gazeta**, 15/5). O atendimento de todas elas é péssimo. Não dá para confiar nos protocolos que elas passam e é preciso ligar diversas vezes para cancelar alguns serviços. Falta qualificação aos atendentes e sistemas melhores. Até a Anatel, piorou muito o seu serviço de um ano para cá. É preciso ligar várias vezes para conseguir ser atendido. E quando a pessoa consegue, a ligação cai no meio. Estamos muito longe do razoável nessa área.

**Divonir Maia**

### Consumidor 2

Falta qualidade no material humano nos serviços de atendimento ao consumidor (SAC) das empresas. Muitas dizem que seus funcionários são seu maior patrimônio, mas poucas colocam essa filosofia em prática. Para setores que lidam diretamente com o consu-

midor, investimento em recursos humanos e um bom atendimento são indissociáveis.

**Leonardo de Oliveira Soares**

### Consumidor 3

Tenho uma adorável mania: ligar para o 0800 das empresas – serviço de atendimento ao consumidor (SAC) – para elogiar e reclamar. Já desligaram no meio de uma ligação. Já me disseram para esperar 72 horas e aguardar um serviço e depois tive que ligar mais vezes. Até já ganhei um vestido em uma das vezes que liguei para reclamar. Tenho muita história para contar. Já liguei para trocar shampoo, para dizer que o chocolate tinha sabor de detergente, e para contar que a vendedora estava sem vontade de atender.

**Edna Kuntze**

### Funcionalismo 1

Se o estado do Paraná tem muitos alunos em muitas escolas, precisa de muitos professores. Se tem muitos policiais para dar segurança à população, precisa pagar esses profissionais. Ou alguém acha que as pessoas vão trabalhar de graça? O governo do Paraná precisa saber administrar melhor o que tem. Ou vamos começar a mandar as pessoas morarem em outros estados? Al diminuiria o problema. Menos gente representa menos gasto com tudo, porém, a arrecadação também será menor no Paraná.

**Walter Guimarães da Silva**

### Funcionalismo 2

Não sou professor, político, sindicalista ou funcionário público. Faço parte da maioria dos paranaenses: aqueles que ajudam a manter essas atividades e todas as demais despesas do estado do Paraná. Sou contribuinte. Os lamentáveis fatos ocorridos no Centro Cívico, em 29 de abril, trouxeram a público os objetivos de cada um dos setores envolvidos. E eles parecem dissociados dos objetivos dos contribuintes. Desejamos que haja investimentos em infraestrutura, saúde, segurança e educação. O que estamos vendo é discussão inóspita, onde cada parte cuida exclusivamente dos seus interesses. O atendimento às demandas implica necessariamente em aumentar a despesa do estado, o que não leva aos investimentos desejados. E ainda levará ao aumento dos impostos, os quais são pagos por nós, os contribuintes paranaenses.

**Lauro Luiz Leone Vianna**

### Funcionalismo 3

A crise financeira do estado não foi impedimento para que o governador Beto Richa concedesse aumento a si próprio e aos seus secretários. Os deputados não se incomodaram com tal crise e também majoraram os seus salários, além de terem criado novos benefícios para eles mesmos. Os juízes e procuradores agiram de modo semelhante. Mas na hora de conceder o reajuste ao salário dos servidores, não há recursos.

**Marcelo Ribeiro Rosa**

### Batalha no Centro Cívico 1

O governador Beto Richa alega que foi o "mais machucado" com o massacre de 29 de abril, e por isso está recolhido. E quanto aos feridos, aqueles que estão com sequelas físicas e emocionais? Elas desapareceram com o pedido de desculpas do governador? Richa foi o maior responsável por tudo o que ocorreu no Centro Cívico ao forçar a rápida aprovação do projeto de lei alterando a previdência dos servidores do estado. Quem irá arcar com as despesas médicas e o tratamento psicológico dos professores submetidos à violência desnecessária?

**Hideo Araki**

### Batalha no Centro Cívico 2

O conflito no Centro Cívico ocorreu pela insistência da APP-Sindicato e da CUT em invadir a Assembleia Legislativa. Isso é fato. Se a manifestação fosse pacífica por parte dos organizadores, essa violência enorme não teria ocorrido. Os fins não justificam os meios, mas somos solidários aos feridos e prejudicados.

**Maycon de Oliveira**

### Recessão

Tudo que está acontecendo com a economia brasileira gira em torno das várias agendas necessárias ao país. Falta a realização das reformas tributária, fiscal e política.

**João Chede Neto**

### Racismo no esporte

O jogador de futebol ou qualquer outro integrante de clubes ou países com atitudes racistas deveriam ser banidos do meio esportivo. Se não aprenderem a respeitar as diferenças de raças, jamais vão compreender o verdadeiro espírito esportivo.

**Emerson Pugsley**

### B.B. King 1

Assim como a sua música, uma das características mais cativante de B. B. King era a simpatia aliada à simplicidade. Em 2012, tive a oportunidade de estar com ele por poucos minutos. Em minha frente estava um homem místico. Descanse em paz.

**Reginaldo Pereira**

### B.B. King 2

A morte de B. B. King é uma grande perda para a música mundial. Ele era um dos maiores ícones do blues.

**Alirton Kraismann**

**Jornal Gazeta do Povo, 18 maio/2015**

Professor, as cópias que serão entregues para os alunos não devem conter as sinalizações que apresentamos em nossa proposta. Durante as atividades, os alunos deverão fazer as suas marcações sobre o contexto de produção das seções da carta do leitor. Os textos para as cópias estão presentes no Anexo D

### 3.1.5 Módulo didático 5

#### **Passo V - Prática de análise linguística**

**Duração: duas aulas**

#### **Objetivos:**

- **Propiciar ao aluno a compreensão sobre o funcionamento sociodiscursivo das cartas do leitor em seu suporte de circulação.**
- **Orientar o aluno à realização de uma leitura analítica dos enunciados, explorando as dimensões social e verbal do gênero, destacando as relações dialógicas na produção de sentidos dos textos e os efeitos das marcas linguístico-enunciativas (prática de análise linguística).**

#### **Encaminhamento**

Nesta seção, partindo das reflexões feitas sobre os aspectos da dimensão social da carta do leitor, retomamos a leitura das cartas que já analisamos anteriormente, a fim de empreendermos um olhar mais aguçado quanto aos efeitos de sentido decorrentes da forma composicional e das marcas linguístico-enunciativas, inseridas nas cartas. Para tanto, selecionamos cinco cartas do leitor, sendo todas do jornal “Gazeta do Povo”, do dia 18 de maio de 2015. Ressaltamos que, antes de apresentar as atividades para os alunos, é importante que o professor converse com eles sobre o conhecimento que possuem sobre o conteúdo abordado nos textos. São três textos que remetem mais diretamente à crise entre o funcionalismo público paranaense e o governo do Estado e dois que abordam o conflito central que acirrou essa crise, ou seja, a batalha que ocorreu entre servidores estaduais e a polícia militar, em 29 de abril, no Centro Cívico, em Curitiba. Sugerimos que essas atividades sejam realizadas em duplas, para que os alunos possam trocar ideias sobre o conteúdo. As cópias devem ser entregues individualmente para facilitar a leitura e análise dos textos. As perguntas propostas para o trabalho de leitura e análise linguística também devem ser entregues às duplas para agilizar o desenvolvimento das atividades. A mediação do professor durante o estudo, tirando dúvidas sempre que necessário, é fundamental para que o processo se efetive. Em seguida, transcrevemos as cartas escolhidas para melhor visualização e análise das mesmas.

## Carta 1

**Funcionalismo 1**

Se o estado do Paraná tem muitos alunos em muitas escolas, precisa de muitos professores. Se têm muitos policiais para dar segurança à população, precisa pagar esses profissionais. Ou alguém acha que as pessoas vão trabalhar de graça? O governo do Paraná precisa saber administrar melhor o que tem. Ou vamos começar a mandar as pessoas morarem em outros estados? Aí diminuiria o problema. Menos gente representa menos gastos com tudo, porém a arrecadação também será menor no Paraná.

**W. G. S.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

## Carta 2

**Funcionalismo 2**

Não sou professor, político, sindicalista ou funcionário público. Faço parte da maioria dos paranaenses: aqueles que ajudam a manter essas atividades e todas as despesas do estado do Paraná. Sou contribuinte. Os lamentáveis fatos ocorridos no Centro Cívico, em 29 de abril, trouxeram a público os objetivos de cada um dos setores envolvidos. E eles parecem dissociados dos objetivos dos contribuintes. Desejamos que haja investimentos em infraestrutura, saúde e educação. O que estamos vendo é discussão inóspita, onde cada parte cuida exclusivamente dos seus interesses. O atendimento às demandas implica necessariamente em aumentar a despesa do estado, o que não leva aos investimentos desejados. E ainda levará ao aumento dos impostos, os quais são pagos por nós, os contribuintes paranaenses.

**L.L.L.V.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

## Carta 3

**Funcionalismo 3**

A crise financeira do estado não foi impedimento para que o governador Beto Richa concedesse aumento a si próprio e aos seus secretários. Os deputados não se incomodaram com tal crise e também majoraram os seus salários, além de terem criado novos benefícios para eles mesmos. Os juízes e procuradores agiram de modo semelhante. Mas na hora de conceder o reajuste ao salário dos servidores, não há recursos.

**M. R. R.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

## Carta 4

**Batalha no Centro Cívico 1**

O governador Beto Richa alega que foi o “mais machucado” com o massacre de 29 de abril, e por isso está recolhido. E quanto aos feridos, aqueles que estão com sequelas físicas e emocionais? Elas desapareceram com o pedido de desculpas do governador? Richa foi o maior responsável por tudo o que ocorreu no Centro Cívico ao forçar a rápida aprovação do projeto de lei alterando a previdência dos servidores do estado. Quem irá arcar com as despesas médicas e o tratamento psicológico dos professores submetidos à violência desnecessária?

**H.A.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

## Carta 5

**Batalha no Centro Cívico 2**

O conflito no Centro Cívico ocorreu pela insistência da APP-Sindicato e da CUT em invadir a Assembleia Legislativa. Isso é fato. Se a manifestação fosse pacífica por parte dos organizadores, essa violência enorme não teria ocorrido. Os fins não justificam os meios, mas somos solidários aos feridos e prejudicados.

**M. O.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

A partir da leitura das cartas selecionadas, propomos as atividades:

**Atividades referentes à leitura mediada pela análise linguística**

1- Após a leitura atenta das cinco cartas selecionadas, é possível identificar quem escreve (locutor)? Para quem escreve (interlocutor)? Quando e onde as cartas foram publicadas? Comente.

2- Observando a organização composicional da carta do leitor e comparando-a com uma carta pessoal, verificamos que possuem estrutura semelhante. Ambas apresentam local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura e não possuem título. No entanto, as cartas do leitor lidas não apresentam todos esses elementos.

a) Explique o porquê da supressão desses elementos e faça um comentário opinando se a retirada de algumas dessas partes pode interferir ou não na ideia original do leitor.

3- Em sua opinião, o fato de pertencer ao meio jornalístico influencia a sua forma de organização e circulação? Comente.

4- Quanto à supressão dos elementos citados, você acredita que isso possa alterar a ideia original do leitor sobre o assunto?

5- E, em relação ao título, qual seria a sua função na seção destinada às cartas do leitor?

6- Após essas considerações sobre a estrutura das cartas, podemos dizer que a organização textual contribui para a identificação do gênero carta do leitor? Justifique.

7- Analisem a linguagem utilizada pelos leitores nas cartas lidas.

a) Qual variedade linguística predomina? Justifique.

b) Considerando a resposta dada à questão anterior, destaque nessas cartas as palavras ou recursos linguísticos utilizados que caracterizam essa variedade linguística.

c) Reflitam: se em vez de um jornal destinado ao público adulto e de grande circulação, as cartas fossem direcionadas para publicação num periódico voltado ao público infantil, como seria a variedade linguística empregada? E o conteúdo temático poderia ser o mesmo? Comentem.

8- Normalmente, a linguagem nas cartas do leitor caracteriza-se por um tom de interlocução entre o autor e o leitor. Você percebeu marcas dessa interlocução nas cartas lidas? Quais? Exemplifique.

9- Quanto ao emprego dos tempos verbais, qual predominou nas cartas lidas? Faça uma relação entre o efeito de sentido provocado por esse tempo verbal e a função do gênero carta do leitor.

10- As cartas do leitor lidas têm a mesma finalidade: expressar uma opinião a respeito de um assunto. Releia atentamente as cartas e responda:

- a) Qual a tese defendida por cada um dos autores das cartas e o argumento que a sustenta?
- b) Os argumentos utilizados foram eficazes para a sustentação da ideia defendida? Justifique.
- c) Destaque nestas cartas as palavras ou os recursos linguísticos utilizados para introduzirem os argumentos. Em seguida, explique o sentido que esses recursos produzem em relação ao processo argumentativo presente nas cartas.

11- A argumentação em determinado gênero discursivo pode ser de natureza subjetiva ou objetiva. Na **argumentação subjetiva** é comum o uso da **modalização**. Podemos entender por modalização o emprego de determinadas formas linguísticas (adjetivos, advérbios, pronomes, verbos, etc.) que demonstram o posicionamento pessoal do enunciador. Quanto à **argumentação objetiva**, o enunciador evita emitir julgamentos e utiliza um discurso mais impessoal.

Levando em conta essa explicação sobre os tipos de argumentação, analisem as cinco cartas do leitor e observem se há uma predominância por um tipo específico. Justifique.

12- Tendo como parâmetro a resposta ao exercício anterior, estabeleçam uma relação entre a escolha dessa tipologia argumentativa com a finalidade do gênero carta do leitor.

13- Outro recurso argumentativo presente nas cartas é uso do ponto de interrogação. Além de denotar expressividade e entonação aos enunciados, podemos dizer que ele estimula o interlocutor à reflexão sobre o assunto em pauta, pois se trata de uma interrogação retórica, cujo objetivo não é uma resposta, mas destacar a ideia que o autor está defendendo. Identifique nas cartas em que situações ocorre o uso desse recurso e justifique o seu emprego.

Professor, caso o tempo determinado à realização desta etapa não seja suficiente, é pertinente que se prorrogue mais uma aula para o término das atividades. Seu acompanhamento para auxiliar os alunos é fundamental. A correção deve ser feita coletivamente.

### 3.1.6 Módulo didático 6

#### **Passo VI – Prática de leitura interpretativa (Fase 3 - Pós-leitura)**

**Duração: duas aulas**

#### **Objetivos:**

- **Desenvolver a capacidade leitora dos alunos por meio de uma postura mais crítica diante dos enunciados.**
- **Interpretar cartas do leitor e outros gêneros discursivos, fazendo julgamentos valorativos sobre o conteúdo lido.**

## **Encaminhamento**

As atividades desse módulo envolvem o julgamento, a reflexão e a avaliação do leitor sobre o que foi lido, também denominado como fase de pós-leitura (HILA, 2009). Organizamos essa etapa em dois momentos. Sugerimos que, no desenvolvimento da primeira atividade de interpretação, esta seja realizada em duplas, dando continuidade à etapa anterior. Os alunos já têm as cópias dos textos. O professor deve entregar apenas as cópias das atividades de interpretação. Da mesma forma que na etapa anterior, sugerimos que sejam corrigidas coletivamente. A duração dessa etapa deve ser de duas aulas. A segunda atividade pode ser realizada em grupos maiores, a sala deve ser dividida em equipes de até cinco alunos e ao término um representante de cada equipe apresenta as respostas de cada grupo. A professora faz a mediação e intervém, fazendo complementações, quando necessário.

Apresentamos as atividades:



### PRIMEIRA ATIVIDADE

- Leitura de um editorial, apresentado no Anexo E, que pode ter servido de evento deflagrador das cartas analisadas. Após a leitura, formulem uma opinião a respeito dos pontos de vista expressos nas cartas, tendo como base os seguintes questionamentos:

- a) Qual o ponto de vista dos autores das cartas lidas? Você concorda ou não com essas opiniões? Justifique.
- b) Se você fosse assinante desse jornal, que sugestões teria para o editor-chefe, responsável pela seleção e divulgação das cartas, para que esse gênero pudesse contemplar um maior número de leitores?
- c) Considerando ainda que você fosse assinante do jornal Gazeta do Povo, qual dos textos (o editorial ou uma das cartas do leitor) escolheria como motivação para escrever uma carta do leitor? Caso optasse pelo editorial, que argumentos você utilizaria para concordar ou refutar? Justifique.

### SEGUNDA ATIVIDADE

- Releia as cartas 2 e 3:

- a) O leitor que não tem opinião formada sobre o assunto encontrará nessas cartas argumentos para criticar ou defender a reivindicação dos servidores públicos? Explique.
- b) Você acredita que pessoas que criticam a reivindicação dos servidores públicos poderiam mudar de ideia ao lerem a carta 3? Por quê?
- c) E, para você, especificamente, sobre a escola pública, qual é a sua opinião sobre essa crise na educação? Argumente.

Professor, as sugestões apresentadas para o trabalho com a leitura e análise linguística, tendo a carta do leitor como gênero escolhido para a realização das atividades, embora tenham sido apresentadas em etapas, são momentos que se inter-relacionam. Não são momentos separados, independentes um do outro, mas, contrariamente, são interligados. A realização de uma etapa depende do desenvolvimento da etapa anterior e se relaciona a posterior.

### 3.2 ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA

Destacamos que, embora tenhamos selecionado cartas do leitor para a efetivação de nossa pesquisa, não temos a intenção de incentivar a padronização em sala de aula do gênero em pauta, pelo contrário, insistimos que como tipo histórico de enunciado a carta do leitor está sujeita a mudanças ao longo do tempo. Conforme as condições sociais de produção da carta do leitor, como o público leitor para o qual se direciona, por exemplo, ela traz mudanças significativas quanto ao tamanho, o nível de linguagem empregada, o estilo, a composição. Assim, consideramos que a prática de leitura mediada pela análise linguística pode colaborar para aguçar no aluno a percepção de que o texto é o resultado de opções temáticas e estruturais, léxico-sintáticas escolhidas pelo locutor, pensando no seu interlocutor.

Também não podemos deixar de mencionar que a elaboração didática produzida prevê um professor que não se coloque como uma figura detentora de todo o saber, responsável por transmitir conteúdos para os alunos. Ao contrário, o saber deve ser compartilhado e coproduzido entre professores e alunos. Daí, a importância de o professor colocar o aluno como agente da produção do seu conhecimento, não como mero reproduzidor, mas como sujeito capaz de não apenas ouvir, mas também de falar, emitir julgamentos, elaborar sentidos coletiva e também individualmente, pois é partindo desse compartilhar de ideias que podemos construir o conhecimento, alicerce para o desenvolvimento do futuro leitor crítico.

Após a produção das atividades, ressaltamos a ideia de que pensar o texto da perspectiva enunciativa da linguagem e dos gêneros discursivos fornece ao professor mais clareza quanto à seleção de procedimentos metodológicos para a prática de leitura. Parece-nos que os caminhos ficam mais claros quanto às estratégias metodológicas de abordagem dos textos, no sentido de orientar o aluno a entender a prática de leitura, em sala de aula, pelo viés dialógico.

Podemos afirmar que, no geral, as sugestões elaboradas não pressupõem os gêneros discursivos, em especial a carta do leitor, como abstrações desvinculadas das esferas das atividades humanas em que são postos a funcionar, porque não se prestam simplesmente a apresentar aos alunos uma descrição do gênero carta do leitor.

Faz-se necessário esclarecermos que, na visão assumida, a réplica ativa do aluno não deve ser entendida somente do âmbito temático, mas, inclusive, deve acoplar os aspectos sociais e ideológicos constitutivos de cada situação de interação.

Assim, ao criar oportunidades aos alunos de se desenvolverem e se constituírem como sujeitos de seus próprios enunciados, acreditamos que mais preparados eles estarão, tanto como leitores como produtores de textos, para usarem a língua com proficiência em situações autênticas de interação, como, por exemplo, em uma prova de redação de vestibular. Nesse tipo de concurso em que se pede ao estudante que se desenvolva determinado tema por meio do gênero carta do leitor, espera-se que ele, antes de tudo, seja um leitor crítico, lendo de forma proficiente os textos das coletâneas quanto aos comandos da prova. Nesse sentido, ele deve elaborar seu recorte temático, colocar-se no papel de um leitor, dirigir-se ao seu interlocutor, no caso, a revista ou o jornal, e desenvolver sua opinião por meio de argumentos bem consistentes.

No contexto desta pesquisa, apesar de reconhecermos limitações presentes na proposta pedagógica elaborada, não podemos deixar de considerar os avanços alcançados na direção da apropriação conceitual e metodológica. Em termos pedagógicos, a carta do leitor figurou ao aluno como um objeto de aprendizagem, atrelado às unidades básicas de ensino, no caso, as práticas de leitura e análise linguística. Os parâmetros metodológicos vislumbraram a apreensão tanto do conhecimento conceitual quanto do procedimental, ou seja, levar o aluno a desenvolver o saber fazer (conhecimento procedimental de leitura), promovendo-se, assim, a produção de sentidos dos textos também por meio do conhecimento conceitual sobre o gênero, atitude vista como atividade epilinguística (PERFEITO, 2007).

Em nosso entendimento, a proposta elaborada conseguiu ressignificar a abordagem dada pelo livro didático adotado (conforme apresentamos no capítulo anterior) e enriquecer a nossa maneira de lidar com os textos-enunciados nas aulas de língua portuguesa. As atividades propostas conseguem garantir o espaço da leitura nas aulas como exercício de interação. A prática de análise linguística ocorreu no interior da prática de leitura, na qual o texto-enunciado não foi tratado assepticamente, maneira em que os já-ditos e as reações-respostas são silenciados em nome de exercício inócuo para um suposto aprendizado de leitura.

A elaboração didática das práticas de leitura e de análise linguística a partir do gênero carta do leitor mostrou-se um trabalho que pode trazer resultados práticos e consistentes para os alunos. Avaliamos que, se os alunos conseguem entender e, principalmente, reconhecer nos textos, as interações sociais balizadas pelos gêneros do discurso, por exemplo, passam a ter uma relação diferenciada com o que leem. Os textos deixam de estar restritos ao ambiente de sala de aula e se constituem em verdadeiras aulas de funcionamento da língua nas situações de interação em que ocorrem efetivamente. Assim, em nossa prática profissional, o resultado primeiro desta pesquisa é que pensar em aulas de leitura e análise linguística já não é mais a mesma coisa. Devemos, pois, redimensionar o ensino de língua materna, superando a fragmentação e compartimentalização das práticas languageiras em favor de um ensino que prime pela integração, oportunizando ao aluno refletir sobre o funcionamento da língua em situações concretas de uso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começamos esta pesquisa buscando respostas para a seguinte questão: Como elaborar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero carta do leitor que, ao mesmo tempo, possa favorecer a formação docente e a formação do leitor crítico? Conforme enfatizamos ao longo deste trabalho, somos professores da rede pública e convivemos com uma realidade em que temos pouco incentivo para investir em nossa formação, além das condições precárias quanto à infraestrutura escolar e à escassez de materiais pedagógicos. Queremos ressaltar que todos esses fatores contribuem para a baixa motivação que envolve o docente e prejudicam o desenvolvimento de um ensino que de fato favoreça a formação docente e a do leitor crítico.

Feita essa ressalva, não podemos deixar de mencionar que programas como o desenvolvido por este mestrado profissional, de fato colaboram significativamente para a nossa formação docente. Por meio desta pesquisa, entramos em contato com um referencial teórico-metodológico que ampliou o nosso conhecimento sobre os gêneros discursivos em sala de aula, em especial, com as práticas languageiras de leitura e de análise linguística com a carta do leitor. O profissional que atua em sala de aula não pode prescindir da necessidade de contínua formação. Entendemos que a capacitação docente nos possibilita a retomada de conceitos considerados tradicionais e compará-los com as novas propostas pedagógicas em debate na academia, e, a partir dessa interação, possamos refletir e ressignificar nossa prática pedagógica.

Quanto ao objetivo geral de nossa pesquisa, no caso, elaborar uma proposta pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero discursivo carta do leitor para um nono ano do ensino fundamental, julgamos que pudemos alcançá-lo, uma vez que as sugestões que apresentamos não se fundamentam numa concepção de linguagem que prevê um professor como dono do saber, cuja função é transmitir conhecimento a partir da prescrição de regras que devem ser seguidas pelo aluno, considerado mero receptáculo de informações.

Preconizamos exatamente o contrário, ou seja, um processo de ensino-aprendizagem que deve ser compartilhado entre os seus interlocutores, no caso, professor e aluno. O professor não é dono nem proprietário do saber, o aluno também deve colaborar com o desenvolvimento das aulas com a emissão do seu

conhecimento. Assim, o enfoque nas aulas de leitura e análise linguística que defendemos parte da interação entre todos os participantes da aula: professor, aluno, autor/texto. Todos são importantes e devem participar com o conhecimento de cada um, o qual deve ser compartilhado.

Em relação aos dois objetivos específicos que se referem à caracterização de uma proposta didático-pedagógica de leitura e análise linguística com o gênero carta do leitor presente no livro didático “Português Linguagens”, voltado para o nono ano do ensino fundamental, adotado em escolas da rede pública paranaense, e à produção de exercícios didático-pedagógicos de leitura e análise linguística, com o gênero carta do leitor, na perspectiva dialógica da linguagem, para um nono ano do ensino fundamental, avaliamos que atingimos a nossa finalidade. No entanto, deixamos claro que não temos nenhuma pretensão de esgotar as possibilidades de estudo do tema em pauta, sabemos das limitações e da necessidade constante de atualização do conhecimento por meio de pesquisas acadêmicas.

Quanto ao primeiro objetivo, realizamos a caracterização de uma proposta didático-pedagógica de leitura e análise linguística, tendo a carta do leitor como gênero discursivo analisado pelos autores Cereja e Magalhães (2012). Observamos algumas inconsistências como a desarticulação entre as práticas de leitura, escrita e análise linguística sugeridas, a ênfase dada a atividades que envolvem a estrutura composicional, finalidade, conteúdo temático e estilo e uma recorrência bem menor para as atividades de leitura direcionadas à compreensão e interpretação temática, o que, em nosso entendimento, também pode comprometer a formação do leitor crítico.

Todavia, não precisamos ficar reféns de livros didáticos, mas podemos utilizá-los melhor, desde que tenhamos condições teóricas para avaliar o seu conteúdo, se de fato estão em consonância com a concepção de linguagem que defendemos e, no momento da seleção do material didático para o nosso aluno, fazer a melhor escolha. Avaliamos que o professor, com o devido referencial teórico, não se colocará como mero repetidor das atividades propostas nos manuais didáticos, mas se sentirá com competência para complementar, modificar e anular o que for necessário.

Nessa perspectiva, o segundo objetivo específico foi contemplado à luz dos preceitos sociointeracionistas da linguagem e de sua perspectiva dialógica. A nossa elaboração didática pressupõe a participação constante do aluno nas atividades de

leitura e análise linguística propostas e mediadas pelo professor. Destarte, o professor deve garantir que a sala de aula seja um espaço dialógico e, para tanto, deve valorizar as contribuições do aluno para que o mesmo se encoraje a emitir sua opinião e defendê-la com argumentos coerentes, possibilitando a formação do futuro leitor crítico. Consideramos importante destacar que a garantia desse espaço como um auditório de interação, nem sempre dependerá da intenção do professor, conforme já apontamos, as condições estruturais desfavoráveis, muitas vezes, limitam o trabalho docente, o que não deve ser impedimento para a sua realização.

No que concerne ao processo da elaboração didática, ficou muito claro que, enquanto professores pesquisadores, as bases teóricas por nós estudadas no decorrer do mestrado foram essenciais para a sua produção. Sem dúvida, não podemos deixar de mencionar que nossos alunos do nono ano não tiveram contato com o gênero carta do leitor nas séries anteriores, pois a coleção didática adotada no colégio em que atuamos não contemplava esse gênero. Com a mudança de livro didático, no ano de 2014, esse gênero só deve ser abordado no oitavo ano. Sendo assim, o nono ano é a série para quem dedicamos a nossa elaboração didática, pois ficou sem o estudo da carta do leitor. Ademais, esse gênero discursivo faz parte da lista de gêneros requisitados para a prova de redação da universidade pública mais próxima e também da lista do PAS (Programa de Avaliação Seriada) da mesma universidade. Portanto, temos um motivo a mais que nos direciona à escolha desse gênero que faculta o posicionamento do leitor para elogiar, criticar, sugerir, sendo de grande relevância para a formação cidadã de nosso alunado.

Assim, como resultado desta pesquisa, podemos dizer que para nossa prática profissional nos enriquecemos com a apropriação teórica adquirida, pois tivemos uma potencialização acerca de como trabalhar com as práticas de leitura e análise linguística em sala de aula. A elaboração didática das práticas de leitura e análise linguística a partir de um gênero, no caso, a carta do leitor, levou-nos a ter outro olhar para o modo de se ensinar o gênero discursivo em sala de aula: o enfoque proposto é que trabalhemos o gênero a partir de sua dimensão social e da sua dimensão verbal, nessa ordem, levando em conta a inter-relação entre essas dimensões. Ficou claro, para nós, que também podemos colaborar com o processo de ensino-aprendizagem, a partir de nossa experiência, associada com o conhecimento científico adquirido, sempre levando em conta as necessidades e também a participação do nosso aluno.

## REFERÊNCIAS

A CARTA. Disponível em: <<http://musica.com.br/artistas/erasmo-carlos/m/a-carta/letra.html>>. Acesso em: 28 maio 2015.

ALVES FILHO, F. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. de M. M. E. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. de M. Lahud e Y. W. Pereira. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BAUMGÄRTNER, C. T.; COSTA-HÜBES, T. C. Reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa. In: COSTA-HÜBES, T. C.; BAUMGÄRTNER, C. T. (Orgs.). **Sequência didática**: uma proposta para o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental – anos iniciais. Cascavel: Assoeste, 2009. (Caderno Pedagógico, 3).

BARBOSA, J. P. **Receita**. São Paulo: FTD, 2003. (Coleção trabalhando com os gêneros do discurso: instruir).

BEZERRA, M. A. Por que cartas do leitor na sala de aula? In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 225-234.

BRAIT, B. Perspectiva dialógica. In: BRAIT, B.; SOUSA-E-SILVA, M. C. (Orgs.). **Texto ou discurso?** São Paulo: Contexto, 2012. p. 9-19.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF, 1998.

CARTA CAPITAL. Rio de Janeiro: Ed. Confiança, ano XXI, n. 849, 13 maio 2015a.

\_\_\_\_\_. **Revista**. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/revista/>>. Acesso em: 30 maio de 2015b.

CARTA NA ESCOLA. **Acervo**. Disponível em: <<http://www.cartanaescola.com.br/acervo>>. Acesso em: 30 maio 2015.

CARVALHO, H. **Como melhorar a conversão de suas campanhas de email marketing**. 12 ago. 2013. Disponível em: <<http://viverdeblog.com/campanhas-email-marketing-otimizadas/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CECÍLIO, S. R.; RITTER, L. C. B. Análise linguística: uma abordagem no gênero carta do leitor. In: SELISIGNO, 6., 2010, Londrina; SIMPÓSIO DE LEITURAS DA UEL, 7., 2010, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2010. p. 1-8.



CECÍLIO, S. R.; RITTER, L. C. B. Leitura e análise linguística: carta do leitor na Revista Ciência Hoje das Crianças. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2009. p. 2059-2069.

\_\_\_\_\_. A estratégia discursiva de auto-referenciação em cartas do leitor. In: JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS DO DISCURSO, 1., 2008, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2008. p. 96-107.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português: linguagens - 9º ano.** 5. ed. reform. São Paulo: Atual, 2009.

\_\_\_\_\_. **Português: linguagens - 8º ano.** 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2012.

COSTA-HÜBES, T. C. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de língua portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, E. L.; ROJO, R. H. R. (Orgs.). **Gêneros de texto/discurso e os desafios da contemporaneidade.** São Paulo: Pontes, 2014.

\_\_\_\_\_; BROCARD, R. O. O gênero carta do leitor em diferentes suportes: um estudo sob a perspectiva da análise dialógica do discurso. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 3, n. 13, p. 40-63, 2013.

DESIGN & CHIMARRÃO. **Acervo digital de jornais brasileiros.** 27 nov. 2013. Disponível em: <<http://designchimarrao.com.br/acervo-digital-de-jornais-brasileiros/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

FABRÍCIO, B. F. Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006. p. 45-61.

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

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2006.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e gramática.** São Paulo: SE/CENP, 1988.

FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. PCNEM – literatura: análise crítica. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares do Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2004.

FUZA, A. F.; OHUSCHI, M.C. G.; MENEGASSI, R. J. Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 08 maio 2015a.

\_\_\_\_\_. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015b.

GAZETA DO POVO. **Edição do dia**: anteriores. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/edicao-do-dia/anteriores/>>. Acesso em: 30 maio 2015c.

\_\_\_\_\_. **Batalha no Centro Cívico**. 30 abr. 2015d. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/batalha-no-centro-civico-3zl396zvsu0r1drte9c6n4rek>>. Acesso em: 30 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Paranaprevidência**. 4 maio 2015e. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/opiniao-do-leitor/coluna-do-leitor/paranaprevidencia-84rh1wmwceobwdwpjxdqec3gq>>. Acesso em: 30 maio 2015.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006. Publicado originalmente em 1984.

GND REGISTRY. **Niche targeted marketing solutions**. Disponível em: <<http://www.gdnregistry.com/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

GOMES, A. S. **Biblioteca, produção e a diversidade**. Dez. 2012. Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/81689/>>. Acesso em: 29 maio 2015.

GROSSOS CIDADE PRAIA. **Grossos-RN**: zona rural sofre com as entregas de correspondências, feita hoje em dia. 18 fev. 2013. Disponível em: <<http://grossocidadepraia.blogspot.com.br/2013/02/grossos-rn-zona-rural-sofre-com-as.html>>. Acesso em: 29 maio 2015.

GRUPO A. **Revista Pátio**: edições anteriores. Disponível em: <<http://livrosdoexilado.org/textos-basicos-de-filosofia-dos-pre-socraticos-a-wittgenstein-danilo-marcondes/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

HAESER, M. E. **O ensino-aprendizagem da leitura no Ensino Médio**: Uma proposta a partir de oficina com o gênero carta do leitor. 2005. 189 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa)—Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

HALTÉ, J. F. O espaço didático e a transposição. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p.117-139, jul./dez. 2008.

HILA, C. V. D. **Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais**. 2009. Disponível em: <[http://www.escrita.uem.br/adm/arquivos/artigos/publicacoes/leitura\\_e\\_ensino/Claudia\\_a\\_Ressignificando\\_a\\_aula\\_de\\_leitura\\_\\_livro\\_SIGET09%5B1%5D.pdf](http://www.escrita.uem.br/adm/arquivos/artigos/publicacoes/leitura_e_ensino/Claudia_a_Ressignificando_a_aula_de_leitura__livro_SIGET09%5B1%5D.pdf)>. Acesso em: 20 abr. 2015.

HILA, C. V. D.; RITTER, L. C. B. Análise de uma unidade didática de leitura e produção de texto com artigo de opinião para o ensino fundamental. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2014, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2014.

LIVROS DO EXILADO. **Livros**. Disponível em: <<http://livrosdoexilado.org/textos-basicos-de-filosofia-dos-pre-socraticos-a-wittgenstein-danilo-marcondes/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

LUZ-FREITAS, M. S. E a língua portuguesa tornou-se disciplina curricular. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, Ano 11, n. 33, p. 55-67, 2005. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/rph/ANO11/33/RPH33\\_em\\_A5.pdf](http://www.filologia.org.br/rph/ANO11/33/RPH33_em_A5.pdf)>. Acesso em: 13 jan. 2015.

MALARD, Letícia. **Ensino e literatura no 2º grau problemas & perspectivas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

MATSUNAGA, Eni. Queixa: atendimento ruim. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 12 maio 2015. Cotidiano, p. 2.

MELO J. M. **A opinião no jornalismo brasileiro**. 2. ed. rev. Petrópolis: Vozes, 1994.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-226.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista Unimar**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995.

\_\_\_\_\_. **Leitura, Escrita e Gramática no Ensino Fundamental**: das teorias às práticas docentes. Maringá: Eduem, 2010a.

\_\_\_\_\_. O leitor e o processo de leitura. In: GRECO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). **Leitura**: aspectos teóricos e práticos. Maringá: Eduem, 2010b. p. 35-59.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino-aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

\_\_\_\_\_. Introdução: uma linguística aplicada mestiça e ideológica - interrogando o campo como linguista aplicado. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

NOTÍCIAS PARANÁ. **A democracia foi amputada no Paraná**. 30 abr. 2015. Disponível em: <<http://noticiasparana.com/a-democracia-foi-amputada-no-parana/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

ODIARIO.COM. **Edições**. Disponível em: <<http://digital.odiario.com/edicoes/>>. Acesso em: 30 maio 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da disciplina de Língua Portuguesa do Estado do Paraná**. Curitiba, 2008.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: SANTOS, A. R.; RITTER, L. C. (Orgs.). **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa**. 1. ed. Maringá: EDUEM, 2005. p. 27-75.

\_\_\_\_\_. Análise linguística e construção de sentidos. In: LIMOLI, L.; MENDONÇA, A. P. F. **Nas fronteiras da linguagem: leitura e produção de sentidos**. Londrina: Editorial Mídia, 2006. p. 7-16.

\_\_\_\_\_ et al. Leitura e análise linguística: diagnóstico e proposta de intervenção. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 29, n. 2, p.137-149, 2007.

PERUZZO, G. **Blog Grazzi Comunica**. 13 set. 2012. Disponível em: <<http://grazicomunica.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 29 maio 2015.

PETITJEAN, A. Importância e limites da noção de transposição didática para o ensino do francês. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 83-116, jul./dez. 2008.

PINHEIRO, H. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006. p. 103-116.

PISCIOTTA, H. Análise Linguística: do uso para a reflexão. In: BRITO, V. B.; MATTOS, J. M.; PISCIOTTA, H. (Org.). **PCNS de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo: Arte & Ciência, 2001. p. 93-128.

RAMOS, G. **Cartas**. São Paulo: Record, 2011.

REVISTA DE HISTÓRIA. **Edições anteriores**. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/revista/edicoes-anteriores>>. Acesso em: 30 maio 2015.

REVISTA LÍNGUA PORTUGUESA. **Edições anteriores**. Disponível em: <<http://revistalingua.com.br/textos/fixos/edicoes-anteriores-243150-1.asp>>. Acesso em: 30 maio 2015.

REVISTA TEEN. **Todas as capas #00**. 2 set. 2014. Disponível em: <<http://revistateenscan.blogspot.com.br/2014/09/todas-as-capas-00.html>>. Acesso em: 30 maio 2015.

RITTER, L. C. B. **Gênero discursivo crônica: um estudo do contexto de produção**. Caxias do Sul: VSIGET, 2009.

\_\_\_\_\_. **Práticas de leitura/análise linguística com crônicas no Ensino Médio: proposta de elaboração didática**. 2012. 240 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)–Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

RODRIGUES, R. H. **A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo**. 2001. 347 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem)—Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

\_\_\_\_\_. A pesquisa com os gêneros do discurso a sala de aula: resultados iniciais. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. **Anais...** Maringá: UEM, 2009. p. 2010-2019.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, E. T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SILVEIRA, A. P. K. et al. **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento: glossário para leitores iniciantes**. 1. ed. Florianópolis: Dioesc, 2012.

SOBRAL, A. Texto, discurso, gênero: alguns elementos teóricos e práticos. **Nonada Letras em Revista**, v. 1, n. 15, p. 9-29, 2010. Disponível em <<http://ser.uniritter.edu.br/index.php/nonada/index>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TODATEEN. São Paulo: Alto Astral, ano 20, n. 218, jan. 2014.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIANA, M. R. **A elaboração didática nos documentos oficiais de ensino e na sala de aula de uma rede municipal do Estado de Santa Catarina**. 2010. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/9/62.htm>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

WIKIPÉDIA. **Pero Vaz de Caminha**. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Pero\\_Vaz\\_de\\_Caminha](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pero_Vaz_de_Caminha)>. Acesso em: 29 maio 2015.

ZANINI, Marilurdes. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 21, n. 1, p.79-88,1999.

**APÊNDICES**

**APÊNDICE A – Sondagem****Sondagem sobre importância da leitura****Aluno:**.....**Série: 9º**                      **Turma: A****Disciplina: Língua portuguesa**

- 1- Você gosta de ler? O que você gosta de ler?
- 2- Você lê as leituras exigidas pela escola?
- 3- Quais gêneros discursivos você aprendeu na escola?
- 4- Dos gêneros que você já estudou, algum foi mais importante para você? Por quê?
- 5- Você prefere ler livros, jornais ou revistas?
- 6- Em sua casa, seus pais têm assinatura de jornal ou revista?
- 7- Quem mais incentivou você ao hábito da leitura: alguém do seu convívio familiar ou a escola?
- 8- Você prefere ler em qual suporte: livro, celular, computador?
- 9- Você está realizando alguma leitura atualmente? Qual?
- 10- Em sua opinião, ler é importante, por quê?

## APÊNDICE B – Síntese das ações linguísticas

Atividades linguísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Referem-se às atividades de construção e/ou reconstrução do texto, realizado pelo falante para se comunicar.</li> <li>- O falante faz uma reflexão automática sobre a língua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionam-se com a gramática de uso.</li> </ul>
Atividades epilinguísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Suspendem o desenvolvimento do tópico discursivo (ou do tema ou do assunto) para tratar dos próprios recursos linguísticos utilizados ou de aspectos de interação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizadas de forma inconsciente relacionam-se com a gramática de uso.</li> <li>- Realizadas de forma consciente relacionam-se com a gramática reflexiva.</li> </ul>
Atividades metalinguísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Usam a língua para analisar a própria língua.</li> <li>- A língua é o conteúdo, o assunto, o tema, o tópico discursivo da situação de interação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionam-se com todas as gramáticas descritivas, históricas, comparadas, geral, universal ou de outros tipos.</li> </ul>

Fonte: Travaglia (2009, p. 34-35).



### APÊNDICE C – Leitura e gêneros discursivos

Alunos que gostam de ler	21 - sim 14 - não		60% de 35 40% de 35
Gêneros textuais conhecidos	Gênero -	Total	Percentual
	Poemas	17	48%
	Notícia	15	42%
	Reportagem	12	34%
	Romance	6	17%
	HQ	4	11%
	Biografia	4	11%
	Conto,entrevista	2	5%
	Cartum, fábula	2	5%
	Crônica,lenda,bilhete	2	5%
	Carta,convite,	1	2%
	Receita	1	2%
Gêneros preferidos para leitura	Romance	17	48%
	Jornalísticos	10	28%
	Poemas	7	20%
	-HQ	6	17%
	Biografia, fábulas	2	5%
	Teatro	2	5%
	Conto	2	5%

Fonte: questionário da aplicadora.

## APÊNDICE D – Categorias de análise

Categorias teóricas mobilizadas na produção das atividades do LD	Questões
Compreensão da finalidade e do conteúdo temático	<p>1. A carta do leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor ou entre os leitores de uma revista ou jornal. Editor é a pessoa responsável pela publicação ou por setores dela. Por meio da carta de leitor os leitores podem reclamar, solicitar, discutir, discordar, elogiar, etc.</p> <p>a) Uma das cartas lidas faz um elogio à revista, comenta uma reportagem e ainda faz um pedido. De que leitor é essa carta?</p> <p>b) Qual delas foi escrita com a única intenção de elogiar a revista?</p> <p>c) Que carta comenta reportagem publicada em número anterior da revista?</p> <p>2. Às vezes, um leitor envia uma carta a um jornal ou revista não com a finalidade de comentar uma matéria publicada ou solicitar algo ao editor, mas com o propósito de fazer uma denúncia ou chamar a atenção sobre um assunto de interesse da sociedade.</p> <p>a) Qual das cartas faz algo semelhante?</p> <p>b) Para o que o leitor chama a atenção em sua carta?</p>
Compreensão do estilo	<p>4. Compare a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.</p> <p>a) Que variedade linguística predomina?</p> <p>b) Qual das cartas apresenta maior informalidade na linguagem? Essa informalidade é adequada ao perfil dos leitores?</p>
Compreensão da finalidade	<p>5. As cartas de leitor são, em sua maioria, argumentativas.</p> <p>a) Portanto, a finalidade principal da carta de leitor é ensinar a fazer algo, persuadir, transmitir conhecimentos ou contar uma história?</p>
Interpretação da temática	<p>2. c) Na sua opinião, o autor da carta acredita na solução do problema? Justifique sua resposta.</p>
Interpretação da estrutura composicional	<p>3. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.</p> <p>a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?</p> <p>b) Se as cartas não têm títulos, por que, na sua opinião, algumas foram publicadas com títulos?</p>
Interpretação da finalidade	<p>5. b) Na sua opinião, a carta de leitor é um exercício de cidadania? Justifique sua resposta com elementos das cartas.</p>

## APÊNDICE E – Coletânea de cartas referentes ao módulo didático II

### TEXTO A

Maniçoba, 21 de julho de 1911. Meu pai: Há mais de um mês que aqui estou e creio que me tenho dado bem com o clima do sertão. Estou perfeitamente bom. Só agora tenho ensejo de escrever-lhe. Querendo, pode mandar montaria. Caso mande, peço-lhe que mande logo que receba esta carta, porque daqui para o fim do mês desejo voltar; se não vier portador de lá irei com Félix Guengue. Encontrei-me com o padre João Inácio e com o José Leonardo. Ambos mandam-lhe lembranças. Adeus. Recomendações a todos. O filho e amigo Graciliano. (Ramos, Graciliano. **Cartas**. São Paulo: Record, 2011).

Fonte: Ramos (2011, p. 13).

### TEXTO B

“Olá, **tt!** Queria agradecer por vocês serem tão atenciosas tanto na moda, quanto na vida dos famosos. Que tal na próxima capa ser da Ariana Grande e ter um pôster da *One Direction?*”,  
**Giulia Simões, Araucária (PR)**

Fonte: Todateen (2014).

### TEXTO C

Curitiba, 23 de junho de 2014.

Senhores professores, solicitamos o seu comparecimento para a nossa reunião pedagógica que ocorre todo fim de primeiro trimestre a fim de discutirmos o replanejamento e a organização das atividades referentes às comemorações do dia da Consciência Negra. Contamos com a sua presença para organizarmos a programação de todas as atividades que serão desenvolvidas durante o ano letivo.

Atenciosamente, a direção.

Fonte: Texto criado pela pesquisadora

### TEXTO D

#### **QUEIXA: ATENDIMENTO RUIM**

Restaurante Coco Bambu JK mostrou-se mal adaptado para atender clientes deficientes, após a espera por uma hora para conseguir uma mesa, localizada no andar superior e sem elevador para auxiliar o deficiente. (Eni Matsunaga)

Fonte: Matsunaga (2015).

**TEXTO E**

Escrevo-te estas mal traçadas linhas meu amor...  
Porque veio a saudade visitar meu coração.  
Espero que desculpes os meus erros por favor...  
Nas frases desta carta que é uma prova de afeição.  
Talvez tu não a leias, mas quem sabe até darás...  
Resposta imediata me chamando de Meu Bem.  
Porém o que me importa é confessar-te uma vez mais  
Não sei amar na vida mais ninguém.  
Tanto tempo faz...  
Que li no seu olhar,  
A vida cor de rosa que eu sonhava.  
E guardo a impressão de que já vi passar...  
Um ano sem te ver,  
Um ano sem te amar...  
Ao me apaixonar por ti, não reparei  
Que tu tivestes só entusiasmo.  
E para terminar...  
Amor assinarei...  
Do sempre...sempre Teu...(Erasmus Carlos)

Fonte: A Carta (2015).

## APÊNDICE F – Cartas do leitor referentes a atividades do Módulo V

### Carta 1

#### **Funcionalismo 1**

Se o estado do Paraná tem muitos alunos em muitas escolas, precisa de muitos professores. Se tem muitos policiais para dar segurança à população, precisa pagar esses profissionais. Ou alguém acha que as pessoas vão trabalhar de graça? O governo do Paraná precisa saber administrar melhor o que tem. Ou vamos começar a mandar as pessoas morarem em outros estados? Aí diminuiria o problema. Menos gente representa menos gasto com tudo, porém a arrecadação também será menor no Paraná.

**W. G. S.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

### Carta 2

#### **Funcionalismo 2**

Não sou professor, político, sindicalista ou funcionário público. Faço parte da maioria dos paranaenses: aqueles que ajudam a manter essas atividades e todas as despesas do estado do Paraná. Sou contribuinte. Os lamentáveis fatos ocorridos no Centro Cívico, em 29 de abril, trouxeram a público os objetivos de cada um dos setores envolvidos. E eles parecem dissociados dos objetivos dos contribuintes. Desejamos que haja investimentos em infraestrutura, saúde e educação. O que estamos vendo é discussão inóspita, onde cada parte cuida exclusivamente dos seus interesses. O atendimento às demandas implica necessariamente em aumentar a despesa do estado, o que não leva aos investimentos desejados. E ainda levará ao aumento dos impostos, os quais são pagos por nós, os contribuintes paranaenses.

**L.L.L.V.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

### Carta 3

#### **Funcionalismo 3**

A crise financeira do estado não foi impedimento para que o governador Beto Richa concedesse aumento a si próprio e aos seus secretários. Os deputados não se incomodaram com tal crise e também majoraram os seus salários, além de terem criado novos benefícios para eles mesmos. Os juízes e procuradores agiram de modo semelhante. Mas na hora de conceder o reajuste ao salário dos servidores, não há recursos.

**M. R. R.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

### Carta 4

#### **Batalha no Centro Cívico 1**

O governador Beto Richa alega que foi o “mais machucado” com o massacre de 29 de abril, e por isso está recolhido. E quanto aos feridos, aqueles que estão com sequelas físicas e emocionais? Elas desapareceram com o pedido de desculpas do governador? Richa foi o maior responsável por tudo o que ocorreu no Centro Cívico ao forçar a rápida aprovação do projeto de lei alterando a previdência dos servidores do estado. Quem irá arcar com as despesas médicas e o tratamento psicológico dos professores submetidos à violência desnecessária?

**H.A.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

Carta 5

**Batalha no Centro Cívico 2**

O conflito no Centro Cívico ocorreu pela insistência da APP-Sindicato e da CUT em invadir a Assembleia Legislativa. Isso é fato. Se a manifestação fosse pacífica por parte dos organizadores, essa violência enorme não teria ocorrido. Os fins não justificam os meios, mas somos solidários aos feridos e prejudicados.

**M. O.**

**Fonte:** GAZETA DO POVO. Curitiba, ano 97, Coluna do leitor, 18 maio 2015.

**ANEXOS**

## ANEXO A – Capítulo de livro didático





## CAPÍTULO

## 2

## Consumo: o mundo da sedução

*É verão. Um rapaz está sozinho na praia. Passam por ele várias meninas bonitas que o ignoram. O calor é intenso e ele resolve tomar um refrigerante da marca X. De repente, como num passe de mágica, várias meninas bonitas se aproximam dele com olhar apaixonado. Penduradas em seu pescoço, provam do refrigerante, dizendo: "Torne o seu verão mais quente com o refrescante refrigerante X". A publicidade cria mundos imaginários?*

### Olhador de anúncio

Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas, cheias de anúncios de cobertores, lãs e malhas. O que é o desenvolvimento! Em outros tempos, se o indivíduo sentia frio, passava na loja e adquiria os seus agasalhos. Hoje são os agasalhos que lhe batem à porta, em belas mensagens coloridas.

E nunca vêm sós. O cobertor traz consigo uma linda mulher, que se apresta para se recolher debaixo de sua "nova textura antialérgica", e a legenda: "Nosso cobertor aquece os corpos de quem já tem o coração quente". A mulher parece convidar-nos: "Venha também". Ficamos perturbados. Faz calor, um calor daqueles. Mas a página aconchegante instala imediatamente o inverno, e sentimo-nos na aflita necessidade de proteger o irmão corpo sob a maciez desse cobertor, e...

Não. A mulher absolutamente não faz parte do cobertor, que é que o senhor estava pensando? Nem adianta telefonar para a loja ou para a agência de publicidade, pedindo endereço da moça do cobertor antialérgico de textura nova. Modelo fotográfico é categoria profissional respeitável, como outra qualquer. Tome juízo, amigo. E leve só o cobertor.

São decepções de olhador de anúncios. [...]



Ivan Cruzinho

Mas sempre é bom tomar conhecimento das mensagens, passada a frustração. É o mundo visto através da arte de vender. "As lojas fazem tudo por amor." Já sabemos, pela estória do cobertormulher (uma palavra só) que esse tudo é muito relativo. "Em nossas vitrinas a japona é irresistível." Então, precavidos, não passaremos diante das vitrinas. E essa outra mensagem é, mesmo, de alta prudência: "Aprenda a ver com os dois olhos". Precisamos deles para navegar na maré de surrealismo que cobre outro setor de publicidade: "Na liquidação nacional, a casa X tritura preços". Os preços virando pó, num país inteiramente líquido: vejam a força da imagem. Rara espécie de animal aparece de repente: "Comprar na loja Y é supergalinha-morta".

Proseguimos, invocados, sonhando "o sonho branco das noites de julho": "Ponha uma onça no seu gravador". "A alegria está no açúcar." "Pneu de ombros arredondados é mais pneu." "Tip-Tip tem sabor do céu." "Use nossa palmilha voadora." "Seus pés estão chorando por falta das meias Rouxinol, que rouxinolizam o andar." "Neste relógio, você escolhe a hora." "Ponha você neste perfume." "Toda a sua família cabe neste refrigerador e ainda sobra lugar para o peru de Natal." "Sirva nossa lingerie como champanha; é mais leve e mais espumante."



**aprestar-se:** preparar-se; aprontar-se.

**bossa:** aptidão; jeito; novo estilo de fazer coisas; charme.

**japona:** agasalho de pano grosso, pesado.

**surrealismo:** procedimento absurdo, bizarro, que desafia as supostas leis do real; procedimento que apresenta características associadas ao Surrealismo, movimento literário e artístico, lançado em 1924 pelo escritor francês André Breton (1896-1966).

O olhador sente o prazer de novas associações de coisas, animais e pessoas; e esse prazer é poético. Quem disse que a poesia anda desvalorizada? A bossa dos anúncios prova o contrário. E, ao vender-nos qualquer mercadoria, eles nos dão de presente "algo mais", que é produto da imaginação e tem serventia, como as coisas concretas, que também de pão abstrato se nutre o homem.

(Carlos Drummond de Andrade. *O poder ultrajovem*. Rio de Janeiro: Record, 1986. p. 151-2.)

## Estudo do texto

### COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. A crônica "Olhador de anúncio", como é próprio do gênero, nasce da observação de situações do cotidiano e promove reflexões sobre a realidade.
  - a) Que fato despertou inicialmente a atenção do narrador e serve para introduzir o assunto da crônica lida? A presença de anúncios de produtos de inverno (cobertores, lãs e malhas) em revistas.
  - b) Que tipo de reflexão o texto promove sobre a realidade? O texto promove uma reflexão sobre os mecanismos de persuasão (convencimento) da publicidade.



2. No primeiro parágrafo, o narrador diz: “Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas”. Depois, nesse parágrafo e no seguinte, descreve e comenta o anúncio do cobertor.

- a) Explique por que o narrador emprega a expressão **pelo menos** nesse contexto.  
Emprega a expressão **pelo menos** porque não está fazendo frio. Está calor, mas, nas revistas, já começou a campanha publicitária de inverno.
- b) Levante hipóteses: Provavelmente, como o narrador completaria a frase “e **sentimo-nos** na aflita necessidade de proteger o irmão corpo sob a maciez desse cobertor, e...”?  
Resposta pessoal. As reticências sugerem algo relacionado com a mulher que anuncia o cobertor, como se houvesse no narrador o desejo de aceitar o convite dela.
- c) Conclua: De que recursos — argumentos, imagens, sensações, etc. — o anunciante se vale para convencer o leitor a consumir o cobertor anunciado?  
Os recursos são diversos; eles tentam seduzir o consumidor pelo tato, sugerindo a “nova textura antialérgica”, pelas emoções (“o coração quente”) e pelo erotismo (“venha também”).

3. Observe o quinto parágrafo do texto. Nele, há várias frases entre aspas, seguidas de outras frases, sem aspas, como neste caso:

“As lojas fazem tudo por amor! Já sabemos, pela estória do cobertormulher (uma palavra só) que esse tudo é muito relativo.”

- a) Explique: Por que a afirmação de que “esse tudo é muito relativo”?  
O texto deixa claro que a mulher não vai junto com o cobertor; a imagem dela no anúncio é apenas uma forma de atrair a atenção do consumidor.
- b) O que lembram as frases entre aspas nesse parágrafo?  
Slogans utilizados em vários anúncios publicitários.
- c) Qual é o papel das frases que se seguem às frases entre aspas?  
São comentários do narrador sobre os slogans, feitos com o propósito de procurar desmascarar o argumento utilizado pelo anúncio.
4. Observe estes *slogans* publicitários destacados pelo narrador:

- “o sonho branco das noites de julho”
- “A alegria está no açúcar”
- “[...] meias Rouxinol, que rouxinolizam o andar”
- “Sirva nossa *lingerie* como champanha”

- a) O que esses *slogans* têm em comum? Todos eles procuram associar ao produto uma ideia positiva: “sonho branco”, “alegria”, “rouxinolizam”, “champanha”.
- b) Por que o narrador vê semelhança entre esses *slogans* e a poesia?  
Professor: Sugerimos abrir a discussão com a classe, pois pode ser que alguns alunos tenham dificuldade para responder a questão. Conforme o texto, “O olhar sente o prazer de novas associações de coisas, animas e pessoas; e esse prazer é poético”. Ou seja, a publicidade, assim como a poesia, trabalha a linguagem explorando associações, como as metáforas e as metáforas.
5. No último parágrafo, o narrador afirma que os anúncios, ao nos venderem mercadorias, nos presenteariam com “algo mais”.
- a) De acordo com o texto, esse “algo mais” é produto do quê?  
Esse “algo mais” é produto da imaginação do artista, origem do desejo dele de sonhar ou de se transportar para um mundo especial, sensível, poético.
- b) Explique a frase final do texto: “que também de pão abstrato se nutre o homem”.  
Professor: Sugerimos abrir a discussão com a classe. O narrador se refere à necessidade que o ser humano tem de viver momentos de poesia, sonhar, imaginar, transportar-se para outros mundos.

## ▶ A LINGUAGEM DO TEXTO

1. No início do segundo parágrafo do texto se lê: “E nunca vêm sós”.

- a) Qual é o sentido da palavra **sós** nessa frase?  
socinhos
- b) Identifique no texto a palavra, expressa anteriormente, a que se refere a palavra **sós**.  
agasalhos
- c) Se a frase anterior fosse: “Hoje é o agasalho que lhe bate à porta em belas mensagens coloridas”, teríamos na sequência o emprego de **só** ou **sós**? só



2. No trecho “Eis que se aproxima o inverno, pelo menos nas revistas”, que papel e sentido tem a palavra destacada? Indique entre os itens a seguir os que respondem corretamente à pergunta.
- x a) **Eis** é uma palavra que aponta para adiante, introduzindo uma informação nova no texto.
  - b) **Eis** é uma palavra que retoma um termo exposto anteriormente.
  - x c) **Eis** tem um significado próximo de “aqui apresento”, “adiante está”.
  - d) **Eis** tem um significado próximo de “infelizmente”.

3. Observe o emprego do pronome oblíquo **lhe** neste trecho do texto:

“Hoje são os agasalhos que **lhe** batem à porta, em belas mensagens coloridas.”

- a) Reescreva o trecho, substituindo o pronome **lhe** por outra palavra de sentido equivalente, no contexto. Hoje são os agasalhos que batem à sua porta (ou à porta dele).
- b) Deduza: Qual é o sentido da palavra **lhe** nessa frase? Ela tem o sentido de posse e equivale a um pronome possessivo.

### ▶ LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Junte-se a um colega e leiam um para o outro os dois parágrafos finais do texto “Olhador de anúncios”. Ao lerem os *slogans* publicitários, deem à voz uma entonação que imite a das falas publicitárias; ao lerem os comentários do narrador, deem à voz uma expressão ora irônica, ora crítica, ora filosófica. Quando a leitura estiver satisfatória, apresentem-na à classe.

Professor: Sugerimos convidar duas ou três duplas para apresentar a leitura para a classe.


## Cruzando linguagens

Leia este anúncio:



(Revista do Anunciante, julho 2005.)



1. O anúncio divulga uma marca de automóvel, o CrossFox. Observe a linguagem verbal do anúncio. Nela, há duas palavras originárias do inglês.
- O que significa a palavra **cross**? Cross vem de cross-country; isto é, "através do território, travessia"; também é usada para indicar algum tipo de competição, como motocross.
  - E a expressão **off-road**? O que ela significa no contexto? Ao pé da letra, significa "fora da estrada"; no contexto, significa "aventura, emoção".
  - Deduza: Por essas palavras, é possível inferir que esse carro seja adequado para que tipo de uso? É um carro para uso esportivo, para quem gosta de se aventurar em trilhas ou em lugares inóspitos.
2. Observe agora a parte visual do anúncio.
- Como se caracteriza a casa retratada? É uma casa grande e luxuosa.
  - Aparentemente, qual é o poder aquisitivo dos moradores dessa casa? Alto.
  - Na sua opinião, nessa casa moram poucas ou muitas pessoas? Por quê?
  - Quantos carros cabem na garagem? Confortavelmente, pelo menos dois.
  - Levante hipóteses: Os proprietários dessa casa provavelmente têm um perfil mais maduro, estável e conservador ou um perfil jovem, irreverente e contestador? Justifique sua resposta. Provavelmente um perfil mais maduro, estável e conservador, pois a casa tem um estilo clássico e convencional, e bem-acabada, com cores sóbrias.
- 
3. Levando em conta o tamanho da casa e da garagem, responda:
- A família provavelmente tem um único carro ou mais de um carro? Por quê? Provavelmente tem mais de um carro, tendo em vista o tamanho dela (o que pressupõe ser habitada por vários moradores) e o poder aquisitivo dos proprietários.
  - Se a família tem mais de um, por que então não aparecem outros carros no anúncio? Resposta pessoal. Sugestão: Porque, como se trata de um anúncio de automóvel, a presença de outro carro desviaria a atenção do leitor.
4. Em vez de estar estacionado na garagem, o carro está sobre a grama do jardim. Observe o nível da calçada e a situação das plantas.
- Que danos essa manobra provocou no jardim? Destruziu o canteiro de plantas que há ao lado da calçada e prejudicou a grama.
  - Levante hipóteses: Qual dos moradores você acha que dirigia o carro quando ele foi estacionado? Resposta pessoal. Sugestão: Provavelmente um(a) jovem, filho(a) de um dos proprietários.
  - Por que ele preferiu subir a sarjeta e derrubar o canteiro, em vez de estacionar na garagem? Professor: Sugermos abrir a discussão com a classe. Sugestão: Porque é irreverente e deseja quebrar as regras da casa; e/ou porque deseja um pouco de aventura, mesmo estando na cidade.
  - Essa atitude é compatível com o enunciado "Coloque um pouco de off-road na sua vida"? Por quê? Sim, mas de modo brincalhão e irônico, pois a expressão "off-road" sugere viajar em lugares acidentados, de difícil acesso, e não destruir o jardim de uma casa.
5. Tanto na porta traseira do carro quanto na parte superior do anúncio, ao lado do logotipo da Volkswagen, há uma raposa, que é o logotipo desse modelo de carro.
- Relacionado com o carro, o que esse animal representa? Representa velocidade, astúcia, perspicácia.
  - Esse logotipo é compatível com a frase "Compacto pra quem vê, valente pra quem anda", que se lê na parte de baixo do anúncio? Por quê? Sim, pois a raposa é um animal de porte não muito grande, mas muito veloz.
6. Quando interagimos pela linguagem, sempre procuramos adequar nosso discurso à situação de produção, isto é, levamos em conta quem somos, com quem falamos, com que finalidade, em que momento, em que gênero textual, etc. Considerando que o locutor do anúncio é um fabricante de automóveis e que o gênero é um anúncio publicitário, responda:
- Qual é o perfil do interlocutor que se pretende atingir? Provavelmente o público jovem, que gosta de viagens, aventuras e velocidade.
  - Em resumo, que argumentos (verbais e não verbais) são utilizados para promover o produto?
  - Na sua opinião, esses argumentos são persuasivos? Por quê? Resposta pessoal. Espera-se que o aluno perceba que, para o público-alvo, esses argumentos são bastante persuasivos.
- b) O design esportivo do carro e as ideias de irreverência, contestação, liberdade (ligadas a estacionar no jardim) e aventura (off-road).
7. No texto de Carlos Drummond de Andrade lido anteriormente, você viu que a linguagem publicitária sempre nos dá "algo mais". No anúncio em exame, o que é oferecido ao leitor como "algo mais"? O "algo mais" equivale à ideia de aventura, emoção, liberdade, entre outras possibilidades.

## Trocando ideias

- Há algumas décadas, não havia refrigerantes, salgadinhos, comida em lata, comida congelada, alimentos *diet* ou *light*, absorventes higiênicos, telefone, televisão, computadores, automóvel, etc. Você já imaginou como seria viver sem essas coisas nos dias de hoje?
  - Dê sua opinião: o mundo sem essas invenções seria mais feliz? Por quê?
  - Na situação apresentada no texto "Olhador de anúncio", fazia calor, mas a publicidade já estimulava pelas revistas o desejo de comprar cobertores. Na sua opinião, a publicidade cria necessidades de consumo nas pessoas? Por quê? Se sim, dê exemplos.
- A publicidade estimula o interlocutor a consumir, mesmo que ele não queira ou não possa. Alguns especialistas creem que aí pode estar uma das razões da violência social. Por exemplo, uma pessoa que não tem recursos para comprar uma série de bens de consumo — carro novo, roupas e tênis de marca, eletrodomésticos, etc. —, pressionada pela publicidade e revoltada com a falta de perspectiva de vir a ter poder aquisitivo, pode ser levada ao crime (assaltos, roubos, tráfico) com a finalidade de, assim, chegar mais facilmente à condição de consumidor desses bens de consumo. Você concorda com esse ponto de vista?
- Na sua opinião, de que modo podemos ser consumidores conscientes, sem entrar de modo ingênuo nos jogos de sedução da publicidade?

## Produção de texto

### ▶ A CARTA DE LEITOR

Alguns jornais e revistas mantêm uma seção destinada às cartas dos leitores. Mas somente uma parte delas — a que contém as informações mais importantes — costuma ser publicada, uma vez que o espaço da seção é pequeno e o número de cartas recebidas é grande. Os textos a seguir são cartas de leitores. Leia-os com atenção.

#### Jovens centenários


Ao lermos a matéria "E se... os velhos fossem a maioria?" (*SuperRespostas*, setembro, pág. 46), nós, adolescentes, nos sentimos esperançosos. Se as pesquisas vão evoluir ao ponto de nossa expectativa de vida chegar aos 100 anos, com certeza encontraremos a cura para os maiores males que estão destruindo nossas vidas: a depressão e o estresse.

I. B. — Joaçaba, SC  
(*Superinteressante*, nº 219.)

Olá, galera da revista *Terra da Gente*! Quero dizer que gosto muito da publicação de vocês e que comecei a ler por acaso. Meu pai é assinante, e um dia, só por curiosidade, peguei a revista para ler. A partir daí li todas as edições!

J. G. F. — São José dos Campos, SP  
(*Terra da Gente*, nº 12.)





Christina Xavier

Eu estava à procura de uma revista que falasse daquilo que amo: a natureza. E, finalmente, encontrei. Gostaria de parabenizá-los pela revista, que fala de temas atuais, diversificados e ainda traz ótimas fotos. Gostei muito da reportagem "Olhos da noite", sobre corujas brasileiras. Queria também dar uma sugestão: que vocês coloquem um pôster de um dos animais ou plantas do Brasil mostrados pela revista. Assim, nós, leitores e amantes da natureza, também poderíamos colecionar essas plantas e animais.

B. W. — Curitiba, PR  
(Terra da Gente, nº 12.)

**Estupro**

É ridiculamente baixa a pena para o crime de estupro no Brasil ("Estupradores usam nova lei para reduzir tempo na prisão", *Cotidiano*, ontem).

Danem-se aqueles que defendem que o excesso de tempo na prisão não reduz o risco de reincidência do criminoso.

Quem comete uma atrocidade dessas tem de apodrecer na prisão, pois não merece retornar para a sociedade.

S. L. — São Paulo, SP  
(Folha de S. Paulo, 2/10/2008.)

**Folha de S. Paulo:** um dos principais jornais diários de São Paulo e do país, lido por jovens e adultos.

**Superinteressante:** revista mensal, lida por jovens e adultos; aborda temas predominantemente ligados à ciência.

**Terra da Gente:** revista mensal, lida por jovens e adultos, aborda temas ligados à natureza.

1. A carta de leitor é um gênero textual que permite o diálogo dos leitores com o editor ou entre os leitores de uma revista ou jornal. Editor é a pessoa responsável pela publicação ou por setores dela. Por meio da carta de leitor os leitores podem reclamar, solicitar, discutir, discordar, elogiar, etc.
  - a) Uma das cartas lidas faz um elogio à revista, comenta uma reportagem e ainda faz um pedido. De que leitor é essa carta? De B. W.
  - b) Qual delas foi escrita com a única intenção de elogiar a revista? A de J. C. F.
  - c) Que carta comenta reportagem publicada em número anterior da revista? A de I. B.
  
2. Às vezes, um leitor envia uma carta a um jornal ou revista não com a finalidade de comentar uma matéria publicada ou solicitar algo ao editor, mas com o propósito de fazer uma denúncia ou chamar a atenção sobre um assunto de interesse da sociedade.
  - a) Qual das cartas faz algo semelhante? A de S. L.
  - b) Para o que o leitor chama a atenção em sua carta? Ele chama a atenção para a pena aplicada aos estupradores.
  - c) Na sua opinião, o autor da carta acredita na solução do problema? Justifique sua resposta. Talvez não, mas, mesmo assim, faz questão de se manifestar.

3. A carta de leitor tem estrutura semelhante à da carta pessoal. Ela contém: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. Além disso, não apresenta título. As cartas lidas, porém, não se mostram de acordo com esse padrão.

- Porque não há espaço nos jornais ou revistas para a publicação integral das cartas, por isso, publica-se apenas o essencial.
- a) Por que, na sua opinião, alguns desses elementos das cartas foram suprimidos?
- b) Se as cartas não têm títulos, por que, na sua opinião, algumas foram publicadas com títulos?

Resposta pessoal. Sugestão: Trata-se de um recurso usado pelas publicações com o fim de organizar as cartas e chamar a atenção dos leitores.

4. Compare a linguagem empregada pelos leitores nas cartas lidas.

- a) Que variedade linguística predomina? Uma variedade que se aproxima da norma-padrão.
- b) Qual das cartas apresenta maior informalidade na linguagem? Essa informalidade é adequada ao perfil dos leitores?

A de J. G. F. Provavelmente sim, pois a carta foi publicada, o que indica que a revista também tem leitores adolescentes.

5. As cartas de leitor são, em sua maioria, argumentativas.

- a) Portanto, a finalidade principal da carta de leitor é ensinar a fazer algo, persuadir, transmitir conhecimentos ou contar uma história? Persuadir.

- b) Na sua opinião, a carta de leitor é um exercício de cidadania? Justifique sua resposta com elementos das cartas.

Sim, pois é uma forma de o cidadão manifestar-se não apenas em relação ao veículo de informação que lê, mas também em relação aos problemas e fatos que ocorrem na sociedade.

6. Reúna-se com seus colegas de grupo e, juntos, concluem: Quais são as principais características de uma carta de leitor?

É um tipo de texto que expressa a opinião do leitor sobre matérias publicadas em jornais ou revistas, faz solicitações ao editor ou uma denúncia sobre um assunto de interesse social. É um gênero argumentativo, pois tem a finalidade de convencer o interlocutor. Tem estrutura semelhante à da carta pessoal, apresentando: local e data, vocativo, assunto, expressão cordial de despedida e assinatura. A linguagem segue geralmente a norma-padrão, mas pode variar conforme o perfil dos leitores. Não apresenta título. Professor: Com as conclusões dos grupos, sugerimos montar na lousa um quadro com as características da carta de leitor.

### A carta de leitor vai desaparecer?

Com a popularização do computador, a carta de leitor vem cedendo espaço para o e-mail. Observe, por exemplo, os números divulgados pela revista *Veja*, edição 1930, sobre a correspondência que recebeu dos leitores, no período de uma semana:

#### Correspondência da semana

E-mails	1904
Cartas	26
Fax	12
Total	1942

Como se vê, não é de estranhar que, em breve, surja um novo gênero: o e-mail de leitor.

## Agora é a sua vez

1. Leia esta reportagem:

### Jovens enfrentam ofensas e violência no mundo virtual

Tipo de agressão via internet, o "cyberbullying" atinge 46% dos 510 jovens que responderam à enquete da ONG SaferNet

RAFAEL BALSEMÃO

Alice (nome fictício) tinha 17 anos e cursava o ensino médio [...]. Estava havia dois anos na escola quando descobriu que haviam sido criadas anonimamente duas

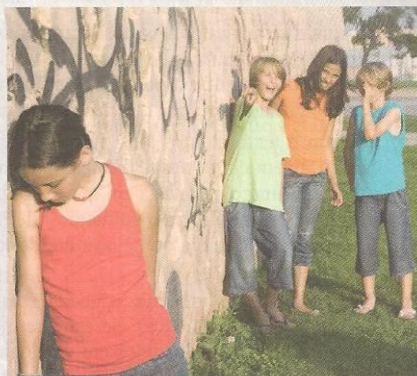
comunidades no Orkut contra ela: "Eu odeio a tosca da Alice" e outra com referências preconceituosas ao Estado de origem de sua mãe.



Diante dos ataques, a estudante e sua família acharam melhor mudá-la de colégio. Lá, descobriram que a história tinha se espalhado. A solução foi mandar Alice para fora do país, enquanto eram tomadas providências legais para a retirada das páginas do ar e o rastreamento do autor ou dos autores.

Alice estava no centro de um caso de “cyberbullying”, fenômeno que transfere para a internet as agressões típicas que estudantes mais frágeis sofrem dentro da escola. Enquanto o clássico “bullying” acontece na sala de aula, no playground e nos arredores do colégio, a versão virtual transcende os limites da instituição de ensino. As hostilidades se potencializam na rede mundial de computadores, diante da facilidade atual de criar páginas e comunidades na internet. E-mails anônimos, mensagens de celular injuriosas, blogs ofensivos e vídeos humilhantes — todos fazem parte da violência virtual. “No mundo real, a agressão tem começo, meio e fim. Na internet, ela não acaba, fica aquele ‘fantasma’”, compara Rodrigo Nejm, psicólogo e diretor de prevenção da SaferNet Brasil.

O resultado preliminar de uma enquete sobre segurança na internet realizada no site da ONG assusta: 46% dos 510 adolescentes e crianças que responderam ao questionário afirmam que foram vítimas de agressões na internet ao menos uma vez; 34,8% dizem que foram agredidos mais de duas vezes.



Shutterstock/ImagePlus

Dos participantes, 31% são do Estado de São Paulo, onde há o maior número de relatos, segundo a SaferNet.

[...]

A polícia conseguiu chegar ao computador que originou as comunidades, de uma colega de classe de Alice. Só havia uma relação entre as duas: Alice era a melhor amiga do então namorado da autora do “cyberbullying”.

[...]

A crueldade por parte da turma pode gerar diferentes reações. “As consequências são problemas de aprendizagem, reprovação escolar, isolamento, depressão e até mesmo suicídio”, diz Cleo Fante, pedagoga pioneira nos estudos sobre o “bullying” escolar no Brasil.

[...]

(Folha de S. Paulo, 5/10/2008.)

Suponha que você tenha lido essa reportagem no jornal e queira se manifestar em relação a algo que lhe tenha chamado a atenção. Escreva então uma carta ao jornal, dirigida ao editor responsável por ele ou pela seção em que a matéria foi publicada.

Você pode, por exemplo, manifestar-se em relação ao tema, comentando-o, relatando experiências próprias, etc. E também em relação ao enfoque dado ao tema, elogiando ou criticando o tratamento dispensado ao assunto pelo jornal.

2. Reúna-se com seus colegas de grupo e escolham uma revista ou um jornal para ser lido. Pode ser um jornal do bairro, da cidade ou do Estado ou uma revista que trate de música, de esportes, de cinema, etc. Seleccionem nesse veículo de comunicação uma matéria que seja interessante e que, segundo o ponto de vista de vocês, mereça comentários, quer positivos, quer negativos, ou ainda as duas coisas.

Escrevam então uma carta à revista ou jornal, comentando a matéria.

Sigam estas instruções:

- Anotem e discutam os aspectos da matéria merecedores de comentários, bem como os argumentos que vão fundamentar o ponto de vista de vocês — por que gostaram ou por que não gostaram, etc.
- Redijam o texto atentos à estrutura desse tipo de carta. Deixem claro, desde o início, a data do jornal ou o número da revista em que foi publicada a matéria sobre a qual estão opinando. Identifiquem a matéria pelo título e/ou pelo nome do jornalista que a assina.
- Opinem de forma firme mas educada, sempre com base em bons argumentos. Se estiverem fazendo uma crítica negativa, não deixem de elogiar alguns pontos positivos.
- Tenham em vista o leitor da carta, que será primeiramente o jornalista ou o editor e, se ela for publicada, o leitor do jornal ou revista — criança, jovem ou adulto. Procurem adequar a linguagem ao perfil desses leitores.
- Quando finalizarem a carta, revisem-na de acordo com o boxe **Avalie sua carta de leitor**. Depois leiam-na para outros grupos, de modo que toda a classe opine. Modifiquem o que for necessário e passem o texto a limpo em papel de carta e enviem-no à redação da revista ou jornal, tomando o cuidado de preencher corretamente o envelope. Se preferirem, e se tiverem o e-mail da revista ou do jornal, enviem a carta pela Internet. Depois acompanhem os números subsequentes da revista ou jornal, a fim de observar sua publicação.

### Avalie sua carta de leitor

Observe se a carta apresenta: local e data, vocativo, corpo do texto (assunto), despedida e assinatura; uma opinião sobre uma matéria publicada no jornal ou revista, uma reclamação ou uma reivindicação; argumentos que expliquem ou fundamentem os motivos da opinião, da reclamação ou da reivindicação; linguagem e tratamento de acordo com o perfil do(s) interlocutor(es) e com o gênero.

## A língua em foco

### ▶ O APOSTO E O VOCATIVO

#### CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia este poema:

#### Realidade

Existe, sim, menina,  
Tudo: disco voador,  
Oitavo sentido, utopia,  
Pedra filosofal,  
Feng Shui, astrologia,  
Cromoterapia, bobagens  
Que surgem do nada.  
Mas existirá  
Coração em cada corpo?  
Sim, não, n.d.a.?

(Ulisses Tavares. *Diário de uma paixão*. São Paulo: Geração Editorial, 2003. © Ulisses Tavares)







Henrique Kipper




- No início do poema, o eu lírico afirma que existe tudo. Essa afirmação, no contexto, expressa certeza ou dúvida? Justifique sua resposta com palavras do texto. *Expressa certeza, que é confirmada pela palavra sim.*




## ANEXO B – Imagens

Suportes da escrita:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedra (Mesopotâmia, 3.000 A.P)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papiro (Egito, 4.500 A.P)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pergaminho (Turquia, 4.000 A.P)</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel (China, 2062 A.P)</li> </ul>	

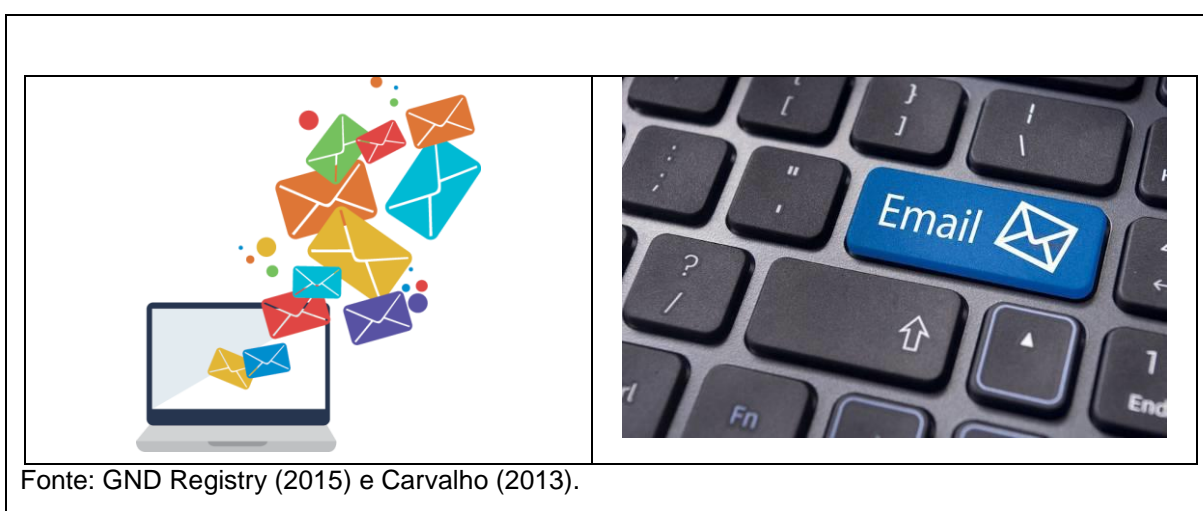
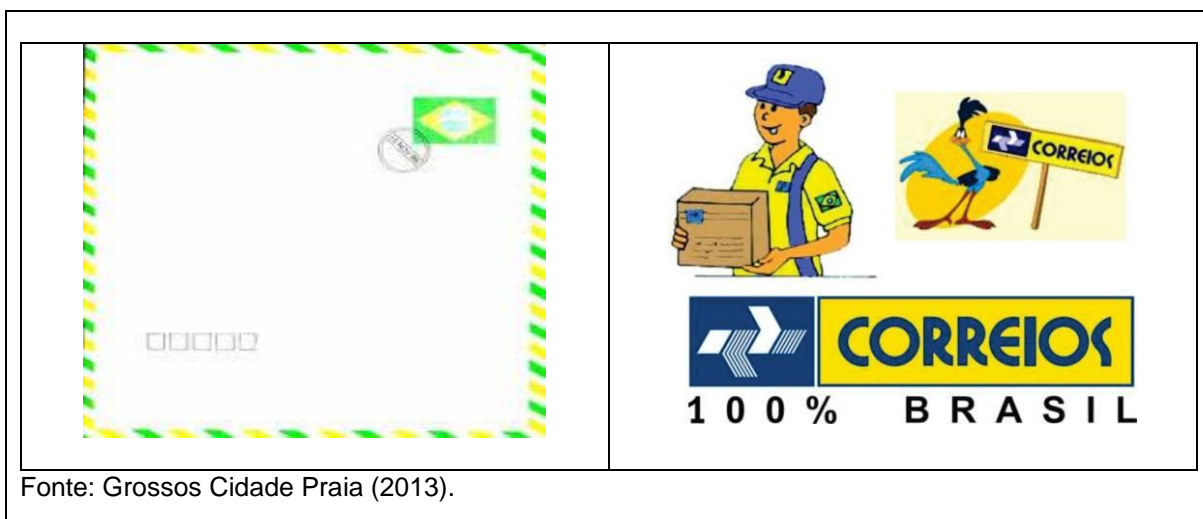
Fonte: Profa. Laura Guerrero (UNIRIO)

<i>Papiro</i>	<p>Usado desde a alta antiguidade pelo Egípcio original da planta chamada Papiro da Família das Espiréidas. Este o qual colhe e longo em corte longitudinalmente desdobrando-se em três dobras.</p>	
	<i>Pergaminho</i>	<p>Substância fabricada com pele de carneiro ou vaca e polida para receber a escrita. O seu nome lembra ainda da cidade grega de Pergamo. Na verdade si se escreveu em couro mais antes do século II a.C.</p>
<i>Foi no ano de 105 que a fibra da invenção do papel por Tsai-Lou no ano 105 era uma substância própria para a escrita. Esta chegou no processo químico atual no qual se dissolve a lignina existente na planta para assim libertar as fibras de celulose.</i>		<i>Papel</i>

Fonte: Gomes (2012) e Peruzzo (2012).

	
------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Wikipédia (2015).



## ANEXO C – Capas de revista e jornal



Fonte: Revista de História (2015).



Fonte: Revista Língua Portuguesa (2015).





Fonte: Livros do Exilado (2015) e Grupo A (2015)



Fonte:Carta na Escola (2015).



Fonte: Gazeta do Povo (2015c).



Fonte: Carta Capital (2015b).





## ANEXO D – Coletânea de cartas do leitor

## Cartas Capitais



## O PRECARIADO EM ASCENSÃO

✉ O 1º de Maio é o feriado de homenagem aos trabalhadores que fizeram a greve histórica em Chicago nos Estados Unidos, nos idos de 1886, em luta pela redução da jornada de trabalho. E 131 anos depois, como comemorar este dia de forma a considerar o interesse operário de todas as categorias? E mais, como motivar os trabalhadores a participar de manifestações por seus direitos? A militância sindical comprometida com suas categorias precisa fazer uma profunda reflexão sobre como criar mecanismos que permi-

tam os debates entre tendências políticas diferentes, mas que resulte na elaboração de uma pauta unificada e um calendário de lutas que mostrem para a classe patronal e para o governo que os trabalhadores sabem como atingir seus objetivos em relação a direitos e conquistas sociais.

Uriel Villas Boas  
por e-mail

✉ Logo após a eleição para presidência da Câmara, a relação com o Palácio do Planalto não tem sido tão amistosa. Cunha tem colocado em pauta votações que fazem barulhos ensurdecedores para o Executivo. Contudo, não sei exatamente qual intenção dele: a subserviência do governo para seu deleite ou usar a casa do povo para fazer o País retroceder?

Franklyn Kennedy  
Natal, RN

## LUTAS VÁS

✉ A grande problemática das soluções de nossas vulnerabilidades deve-se em parte à ignorância da opinião pública, sobre as origens e causas dos nossos proble-

mas, certamente em razão de nossa histórica fragilidade no processo educacional. É o que verificamos nos temas políticos, econômicos, sociais e legais – como da maioria penal –, e tantos outros cuja solução se arrasta por longos tempos, de que se aproveitaram nossas lideranças políticas para manterem a abulia de resolução de tais tristes realidades, que tanto impedem a construção de uma sociedade justa e civilizada.

José de Anchieta Nobre de Almeida  
Rio de Janeiro, RJ

f Escravidão assalariada, esse é o mote da modernidade perversa.

Vagner Henrique Nazareth

## PEDAGOGIA DA PANCADARIA

✉ Nós, paranaenses, temos enorme dívida de gratidão com CartaCapital. Foi graças a vocês que toda a crise do governo do estado veio a público e o Brasil conheceu um pouco da nossa realidade. Nenhuma revista de circulação nacional tinha tocado o dedo na ferida. A cobertura do confronto entre a polícia do governador Beto Richa e os professores nessa semana, no site,

## WWW.CARTACAPITAL.COM.BR

- **Distratão:** O repórter RENAN TRUFFI entrevistou o especialista Yuri Kasahara sobre o sistema eleitoral proposto pelo PMDB.
- **Leia a reportagem de MARCELO PELLEGRINI** sobre a aprovação no Senado do projeto de José Serra (PSDB-SP) que pretende instituir o voto distrital • A ativista uruguaia Verônica Silveira conversou com MARSÍLEA GOMBATA sobre a campanha #NoLaBaja, contra a redução da maioria penal no país • Índios de São Paulo podem perder sua terra no Jaraguá. Assista ao vídeo.



A Campanha uruguaia #NoLaBaja contra a redução da maioria penal



Os índios no bairro do Jaraguá, em São Paulo

## ÍNDIOS DE SÃO PAULO PODEM PERDER SUA TERRA NO JARAGUÁ

f Os índios estão usufruindo a área, criando a família, e preservando a mata e a sua cultura. Aqueles que dizem ser os donos, o que farão com ela? Todos sabemos a resposta: lucrar.

Jefferson Marques de Carvalho

*Ganhe uma assinatura. Na primeira edição de cada mês, CartaCapital vai premiar a melhor carta publicada no mês anterior com uma assinatura anual da revista. Data de divulgação do 116º vencedor: edição 852, que circula a partir de 29 de maio.*

foi fantástica. Em edições anteriores, o tema já vinha sendo exposto com um brilhante texto: sincero, real e em defesa dos paranaenses. Mais uma vez, obrigado, CartaCapital.

Sérgio Lins  
Curitiba, PR

**✉** Eu, como aluno do ensino médio, estou indignado com o governador que não respeita a democracia e muito menos os direitos dos professores. Meu total apoio aos educadores do nosso estado vizinho. Muito triste ver as imagens de professores deitados no asfalto, machucados. Parecia um campo de batalha.

Mateus Vitor do Nascimento  
Joinville, SC

**ESTA RESISTÊNCIA É PARA VALER?**

**✉** Ver Renan Calheiros agora posando de arauto da moralidade, da justiça e de defensor dos trabalhadores, e, de nariz em "pé" criticar e desrespeitar a nossa presidenta, é um acinte à nossa inteligência. Esquece-se do quanto, ao longo da sua vida pública, outra coisa não fez senão "pleitear cargos e boquinhos" para si e para os seus. Já agora mais fortalecido com as bravatas de Eduardo Cunha que, como ave de rapina, sobrevoa o Planalto, a observar qual vítima atacará com suas garras afiadas e bico destruidor. Um dito popular daqui do Nordeste que lhes cabe bem: "O gato, do que usa, disso cuida".

Silvia Cruz Leite  
por e-mail



**A CAMINHO DA RETOMADA**

**✉** A mídia impõe à nossa sociedade a cobrança de resultados aos esque-

mas de corrupção, de forma que esse escândalo seja visto como o maior do planeta, punindo, inclusive, nosso grande patrimônio que é a Petrobras. Não vimos esse movimento midiático no episódio americano em os atores principais foram o governo americano, os bancos e os políticos contra a sociedade americana, vendendo papéis frios e induzindo o povo ao erro. E o que ocorreu com os seus executivos? Nada, muito pelo contrário, receberam altos bônus pelos brilhantes serviços prestados às fraudes e o governo injetou dinheiro nos bancos que quebraram, garantindo o sucesso da fraude.

Paulo Sérgio Rodrigues Pereira  
Rio de Janeiro, RJ

**UM ESTADO DE MAL-ESTAR**

**✉** O velho mundo começa a acertar, forçosamente, as contas com um novo mundo que vem sendo forjado por 500 anos de soberba e ingerências cultural, territorial e capital, em nome de um "incontrolável" modelo civilizatório.

Gabriel Ribeiro  
por e-mail

**PAPINHO GOURMET**

**✉** Um pouco atrasado, mas quero parabenizar a revista por trazer de volta a coluna de Marcio Alemão. Na minha modesta opinião, o melhor texto sobre comida, comportamento cultural e atitudes gastronômicas da imprensa brasileira. O Papinho Gourmet é simplesmente sensacional, a melhor crítica cultural do País. Vida longa ao Marcio Alemão.

José Luiz Grillo  
por e-mail

**CartaCapital**

**DIRETOR DE REDAÇÃO:** Silvio Carta  
**REDAÇÃO:** Sérgio Lins  
**CONSULTOR EDITORIAL:** Luiz Gonzaga Belluzzo  
**EDITOR ESPECIAL:** Mauricio Dias  
**EDITORES:** Antonio Luiz Montano Coelho da Costa, Carlos Drummond, Nilvando Breda e Rogério Buarque  
**REPORTERES:** Ana Fozes, Fábio Serapião, Miguel Martins e Rodrigo Martins. Brasília: André Barrocal. Paris: Gerson Carta  
**DIRETORA DE ARTE:** Flávia Helzoso  
**CHEFE DE ARTE:** Evelyn Magalhães Donada, Estela Maria, George S. J. Lucas Estrada (Fundador), Mariana Octavio (Projeto Original)  
**DESIGNER:** Maria Branca  
**FOTOGRAFIA:** Silvana Ladeira da Silva (Direção de Produção) e Bianca Soares (Produção Editorial)  
**REVISORES:** Sá (Coordenação), Hassan Ayoub e Rita Leite  
**PRODUÇÃO GRÁFICA/ARTISTAS:** Renaldo Silveira  
**COLABORADORES:** Antonio Dall'Oli Mattos, Carlos Lessmann, Cláudio Varella, Eduardo Góes, Elias Thomé Saliba, Eliza Bingham, Felipe Moura Mendonça, Francisco Quinteiro Pires, José Geraldo Couto, Luiz Roberto Mendes Gonçalves (Tradução), Marco Almeida, Marcos Coimbra, Orlando Magalhães, Rolf Nogueira, Rogério Luna, Thomas Rivoli Jr., Wilber Ferganelli Mazonchick  
**FOTÓGRAFOS:** Adriano Lente, Edson Luiz, James Lucas, Marcos Mendes, Sérgio Amarel e Verônica Marney  
**LUSTRADORES:** Cássio, Eduardo Baptista e Ricardo Papp  
**ASSISTENTE ADMINISTRATIVO:** Ingo Salomo  
**SECRETARIA:** Gabriela Pessoa da Silva  
**CARTA ON-LINE:**  
**EDITOR:** Geraldo L. Bocchini  
**EDITOR EXECUTIVO:** José Antonio Lima  
**EDITORA ASSISTENTE:** Dárcia Cardoso  
**EDITORA DE VÍDEO:** Sílvia Silva Caldas de Azevedo  
**REPORTERES:** Gabriel Siqueira, Marcello Pellegrini Filho, Renan Truffe e Wanderley Preste Sobrinho  
**ESTAGIÁRIOS:** Ana Chaves  
**IMPRESSÃO DIGITAL:** Adriano Caldas (Editorial), Daniela Nogueira (Editorial)  
**DESIGNERES:** Lúcia, Susana (Digital) e Regina de Azevedo (Digital)  
**PROGRAMADOR:** Hermes Caruso  
**SITE:** www.cartacapital.com.br

**EDITORIA**  
**CONFIANÇA**  
EDITORA CONFIANÇA LTDA. ALAMEDA SANTOS, 1.800, 7º ANDAR  
CEP 01418-200, SÃO PAULO, SP | TELEFONE PÁBX (11) 3474-0150

**CONSELHO EDITORIAL:** Antonio Dall'Oli Mattos, Eduardo Rocha Azevedo, Luiz Gonzaga Belluzzo, Mariana Carta e Silvio Carta (Presidente)

**PUBLISHER:** Mariana Carta  
**GERENTE GERAL:** Lucas Antonio Moraes

**DIRETOR DE PUBLICIDADE:** Adriano Christosomo  
**GERENTE DE MARKETING:** Patrícia Diniz  
**COORDENADOR DE MARKETING:** Tereza Marciano

**ANALISTA DE MARKETING:** Estelma Oliveira Silva  
**ASSISTENTE DE MARKETING:** Lígia Viana Costa

**FÉRENTES - EXECUTIVO DE NEGÓCIOS:** Claudineia da Silva  
**ASSISTENTE ADMINISTRATIVO:** Claudineia da Cruz

**VENÇA DE PUBLICIDADE:** Gerentes-executivos de Negócios: Eváldio da Silva, Maria Isabel Mendes e Luciana Siqueira

**E-MAIL: COMERCIAL@CARTACAPITAL.COM.BR**

**REPRESENTANTES REGIONAIS DE PUBLICIDADE:**

**RIO DE JANEIRO:** Emerson Santiago Ferraz da Silva, (21) 2556-8892/7745-6690, emf@gestaodenegocios.com.br, ferrazem@gestaodenegocios.com.br

**BAIAL/PERSE:** Canal Comunicação, (71) 3025-2670 - Carlos Chaves, (71) 9617-6800/ Luciane Lima, (71) 9917-6800, canal@canal.com.br

**BRASILIA (DF):** Veridada, (61) 3025-3754 - Solange Farias, solfarias@veridada.com.br

**BOCA DO RIO:** Veridada, solange@veridada.com.br, silvia@veridada.com.br, silvia@veridada.com.br

**ESPÍRITO SANTO:** Ene, Ene@gestaodenegocios.com.br, Ene@gestaodenegocios.com.br

**FlAVIA LACERDA:** (71) 3025-3452/Flavia@gestaodenegocios.com.br

**MINAS GERAIS:** Marco Aurélio Nogueira, (31) 3047-4947/9993-2997, marcos@gestaodenegocios.com.br

**SANTA CATARINA:** Marcia Alencar (Associação) 481-3333-8497, marcuz@gnr.com.br

**PARÁ:** Alina Inocencio, (61) 3242-5367, glaci@inocencio.com.br

**PERNAMBUCO:** Alina Inocencio, (51) 3224-5293, alina@inocencio.com.br

**PIAUÍ:** Alina Inocencio, (35) 3021-7705, alina@inocencio.com.br

**PARANÁ:** CCI, Estratégias, (41) 3025-3717, cci@cciestrategias.com.br

**GOIÁS:** Inês, Inês@gestaodenegocios.com.br, Inês@gestaodenegocios.com.br

**ANALISTA DE REE:** Olga Targa

**CONTROLERES:** Eduardo de Azevedo

**ASSESSORA CONTÁBIL, FISCAL E TRABALHISTA:** Fitelmar, Serviços Contábeis Ltda. Av. Pedroso de Moraes, 2219 - Pedreira - 3927 - CEP 05419-001, www.fitelmar.com.br, Fone (11) 3463-4055

**CARTACAPITAL:** é uma publicação mensal da Editora Confiança Ltda. Cartacapital não se responsabiliza pelos conceitos emitidos nos artigos assinados. As pessoas que não constarem do expediente não têm autorização para falar em nome de CartaCapital ou para retirar qualquer tipo de material em nome de nossa empresa sem a autorização expressa do responsável pelo expediente.

**REGISTRO:** nº 179.504 De 23/09/94, modificação pelo registro nº 219.316 De 20/04/2002 no 1º Cartório, de acordo com a Lei de Imprensa.

**IMPRESSÃO DIGITAL:** MACK, Rua Cláudio de Galvão - São Paulo - SP

**DISTRIBUIÇÃO:** Enop S/A - Distribuidora Nacional de Publicações, Rua Dr. Keneki Shimamoto, nº 16178, CEP 03045-390 - São Paulo - SP

**ASSINANTES:** Itelring S.A. Logística e Distribuição.



**CARTAS PARA ESTA SEÇÃO**  
e-mail: cartas@cartacapital.com.br,  
fax: 11 3474-0195, ou para a Al. Santos, 1.800,  
7º andar, CEP 01418-200, São Paulo, SP.

Por motivo de espaço, as cartas são selecionadas e podem sofrer cortes. Outras comunicações para a redação devem ser remetidas pelo e-mail [redacao@cartacapital.com.br](mailto:redacao@cartacapital.com.br)

**CENTRAL DE ATENDIMENTO**  
Assinaturas, sugestões e reclamações  
São Paulo: (11) 3512-9496/ Rio de Janeiro: (21) 4062-7183/  
Belo Horizonte: (31) 4062-7183/ Distrito Federal: (61) 4063-7183  
De segunda a sexta, das 9 às 18 horas - exceto feriados  
Fale Conosco [www.assinantescartacapital.com.br](http://www.assinantescartacapital.com.br)  
Edições anteriores [avulsas@cartacapital.com.br](mailto:avulsas@cartacapital.com.br)  
Trabalhe conosco [trabalheconosco@cartacapital.com.br](http://trabalheconosco@cartacapital.com.br)



leitor@gazetadopovo.com.br **Leia mais** mensagens na internet www.gazetadopovo.com.br/leitor

## Coluna do leitor



### Mantido no cargo, Francischini volta a balançar após crítica da PM

### Secretarias do Paraná 1

**A**o manter Fernando Francischini como titular da Secretaria de Estado da Segurança Pública, a pedido do próprio, sob a justificativa de que uma demissão agora seria prejudicial à carreira dele, o governo apenas demonstra que estão mais interessados em questões particulares, as quais se sobrepõem aos interesses da comunidade (Gazeta, 7/5). O que nos interessa é a efetiva segurança pública, que ainda está longe de ser alcançada. Precisamos de gestores comprometidos com a causa.  
Emilson Coradi

**Secretarias do Paraná 2**  
De que adianta trocar os secretários se o grande problema é a má gestão administrativa do líder? Vamos nos politizar e ter consciência que na próxima eleição precisamos de renovação.  
Luciano Altamanzuck

**Secretarias do Paraná 3**  
Conforme as especulações dos últimos dias, caiu o secretário estadual de Educação. A nova secretária será a atual Superintendente da Seed, Ana Seres. Para amenizar o desgaste causada pela forma truculenta que o governo Richa tratou os educadores do Paraná no último dia 29, o governo começa a implantar algumas medidas. Fernando Xavier não tinha condições políticas e técnicas para permanecer no cargo. Mas no episódio do massacre aos professores ele deve ter sido o menos responsável. Estava à frente da Seed, mas sem poder algum para poder negociar com os educadores. Os verdadeiros responsáveis pela tragédia do dia 29 ainda estão intactos.  
Luiz Carlos Palácio da Rocha, professor da rede estadual

**Greve dos professores 1**  
Os professores estão dando uma aula de cidadania e coragem perante a sociedade paraense que se vê prejudicada pelos benefícios existentes nos poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Os alunos são prejudicados quando o governo paga mal os professores e os deixa desanimados a continuar na profissão. A escola pública tem uma função social diferente da escola particular.  
Flávio da Silva Pereira

**Greve dos professores 2**  
Grevistas das atividades e corporações públicas se tomam massa de manobra de interesses de sindicatos e seus dirigentes. Esses estão interessados em eleições e ideologias. Eles insuflam da massa, tumultuam o trânsito, prejudicam o direito de ir e vir da sociedade e levam o caos social. Os grevistas prejudicam o futuro profissional de jovens estudantes, pois um ano perdido ou malconcluído - significa comprometimento no seu futuro profissional e perda de oportunidades de emprego e renda.  
Irineu Q. Santos

**Ciclistas 1**  
Antes de começar a pedalar, vale a pena analisar muito bem seu trajeto, pois nem sempre o caminho mais curto é o mais seguro. Muitas vezes é melhor dar uma volta mais longa para se expor menos ao tráfego, sobre-

As mensagens devem ser enviadas à Redação com identificação do autor, endereço e telefone. Em razão de espaço ou compreensão, os textos podem ser resumidos ou editados. O jornal se reserva, ainda, o direito de publicar ou não as colaborações. Rua Pedro Ivo, 459 - Centro - Curitiba, PR - CEP 80010-020 - Tel.: (41) 3321-5999 - Fax: (41) 3321-5472.

leitor@gazetadopovo.com.br **Leia mais** mensagens na internet www.gazetadopovo.com.br/leitor

## Coluna do leitor



### Nove entre 10 clientes desaprovam SACs

### Consumidor 1

**S**ou especialista em telefonia empresarial e falo todo dia com o serviço de atendimento ao consumidor (SAC) das operadoras de telefonia fixa e móvel (Gazeta, 15/5). O atendimento de todas elas é péssimo. Não dá para confiar nos protocolos que elas passam e é preciso ligar diversas vezes para cancelar alguns serviços. Falta qualificação aos atendentes e sistemas melhores. Até a Anatel piorou muito o seu serviço de um ano para cá. É preciso ligar várias vezes para conseguir ser atendido. E quando a pessoa consegue, a ligação cai no meio. Estamos muito longe do razoável nessa área.  
Dionisr Maia

**Consumidor 2**  
Falta qualidade no material humano nos serviços de atendimento ao consumidor (SAC) das empresas. Muitas dizem que seus funcionários são seu maior patrimônio, mas poucas colocam essa filosofia em prática. Para setores que lidam diretamente com o consumidor, investimento em recursos humanos e um bom atendimento são indissociáveis.  
Leonardo de Oliveira Soares

**Consumidor 3**  
Tenho uma adorável mania: ligar para o 0800 das empresas - serviço de atendimento ao consumidor (SAC) - para elogiar e reclamar. Já desligaram no meio de uma ligação. Já me disseram para esperar 72 horas e aguardar um serviço e depois tive que ligar mais vezes. Até já ganhei um vestido em uma das vezes que liguei para reclamar. Tenho muita história para contar. Já liguei para trocar shampoo, para dizer que o chocolate tinha sabor de detergente, e para contar que a vendedora estava sem vontade de atender.  
Edna Kuntze

**Funcionalismo 1**  
Se o estado do Paraná tem muitos alunos em muitas escolas, precisa de muitos professores. Se tem muitos policiais para dar segurança à população, precisa pagar essas profissionais. Ou alguém acha que as pessoas vão trabalhar de graça? O governo do Paraná precisa saber administrar melhor o que tem. Ou vamos começar a mandar as pessoas morarem em outros estados? Ai diminuiria o problema. Menos gente representa menos gasto com tudo, porém, a arrecadação também será menor no Paraná.  
Walter Guimarães da Silva

**Funcionalismo 2**  
Não sou professor, político, sindicalista ou funcionário público. Faço parte da maioria dos paranaenses: aqueles que ajudam a manter essas atividades e todas as demais despesas do estado do Paraná. Sou contribuinte. Os lamentáveis fatos ocorridos no Centro Cívico, em 29 de abril, trouxeram a público os objetivos de cada um dos setores envolvidos. E eles parecem dissociados dos objetivos dos contribuintes. Desejamos que haja investimentos em infraestrutura, saúde, segurança e educação. O que estamos vendo é discussão inóspita, onde cada parte culpa exclusivamente dos seus interesses. O atendimento às demandas implica necessariamente em aumentar a despesa do estado, o que não leva aos investimentos desejados. E ainda levará ao aumento dos impostos, os quais são pagos por nós, os contribuintes paranaenses.  
Lauro Luiz Leone Vianna

**Funcionalismo 3**  
A crise financeira do estado não foi impedimento para que o governador Beto Richa concedesse aumento a si próprio e aos seus secretários. Os deputados não se incomodaram com tal crise e também majoraram os seus salários, além de terem criado novos benefícios para eles mesmos. Os juizes e procuradores agiram de modo semelhante. Mas na hora de conceder o reajuste ao salário dos servidores, não há recursos.  
Marcelo Ribeiro Rosa

**Batalha no Centro Cívico 1**  
O governador Beto Richa alega que foi o "mais machucado" com o massacre de 29 de abril, e por isso está recolhido. E quanto aos feridos, aqueles que estão com sequelas físicas e emocionais? Elas desapareceram com o pedido de desculpas do governador? Richa foi o maior responsável por tudo o que ocorreu no Centro Cívico ao forçar a rápida aprovação do projeto de lei alterando a previdência dos servidores do estado. Quem irá arcar com as despesas médicas e o tratamento psicológico dos professores submetidos à violência desnecessária?  
Hideo Araki

**Batalha no Centro Cívico 2**  
O conflito no Centro Cívico ocorreu pela insistência da APP-Sindicato e da CUT em invadir a Assembleia Legislativa. Isso é fato. Se a manifestação fosse pacífica por parte dos organizadores, essa violência enorme não teria ocorrido. Os fins não justificam os meios, mas somos solidários aos feridos e prejudicados.  
Maycon de Oliveira

**Recessão**  
Tudo que está acontecendo com a economia brasileira gira em torno das várias agendas necessárias ao país. Falta a realização das reformas tributária, fiscal e política.  
João Chede Neto

**Racismo no esporte**  
O jogador de futebol ou qualquer outro integrante de clubes ou países com atitudes racistas deveriam ser banidos do meio esportivo. Se não aprenderem a respeitar as diferenças de raças, jamais vão compreender o verdadeiro espírito esportivo.  
Emerson Plugley

**B.B. King 1**  
Assim como a sua música, uma das características mais cativante de B. B. King era a simpatia aliada à simplicidade. Em 2012, tive a oportunidade de estar com ele por poucos minutos. Em minha frente estava um homem místico. Descanse em paz.  
Reginaldo Pereira

**B.B. King 2**  
A morte de B. B. King é uma grande perda para a música mundial. Ele era um dos maiores ícones do blues.  
Airton Kraissmann

## ANEXO E – Editorial referente à atividade do módulo didático VI

### **Batalha no Centro Cívico (editorial de 30 de abril de 2015)**

Assim foi construído o caldo de tensão que desembocou no confronto de quarta-feira. Mesmo que seja verdadeira a versão de que foram os professores a iniciar as hostilidades ao tentar derrubar uma grade, a reação da Polícia Militar mostrou-se claramente desproporcional. Se o objetivo do governo, ao colocar centenas de policiais isolando o Centro Cívico, era o de impedir a invasão a Assembleia Legislativa aos moldes do ocorrido em fevereiro, este objetivo estava sendo cumprido satisfatoriamente. A polícia deveria estar preparada para lidar com episódios pontuais de forma cirúrgica, mas o que ocorreu foi a generalização do conflito. Para piorar a situação, há registros de que a PM, em vez de se limitar a garantir que a Assembleia não fosse invadida, avançou sobre manifestantes que já estavam se dispersando, com os efeitos de sua ação sendo sentidos até em uma escola infantil das redondezas. A força policial se comportou como se estivesse em uma batalha na qual o exército vencedor avança contra o inimigo em fuga para garantir sua aniquilação, quando deveria primar pela segurança de todos e pela manutenção da ordem nas cercanias da Assembleia Legislativa.

Por fim, continuaram errando os deputados em sessão quando mantiveram os debates sobre o projeto da Parana Previdência apesar de haver uma batalha campal do lado de fora da Assembleia. Faltou sensibilidade para perceber a gravidade do momento. Pode até haver quem argumentasse que suspender a sessão significaria fazer o jogo dos sindicatos, que desejavam impedir a apreciação do projeto de lei. Mas já não era este o caso. A circunstância era extraordinária. Não havia a menor condição de seguir trabalhando normalmente enquanto dezenas de pessoas eram feridas do lado de fora, em um evento diretamente ligado ao que se desenrolava no plenário da Alep. A atitude mais sábia seria a de suspender a sessão e retomar o diálogo com a sociedade a respeito do projeto, mas ao mesmo tempo deixando claro que nenhum tipo de golpismo seria tolerado. Como dissemos na quarta-feira, o uso da força para impedir o funcionamento das instituições democráticas não pode ser tolerado, e o poder público não pode compactuar com agressões à democracia.

Por mais que os sindicatos tenham demonstrado suas intenções antidemocráticas em várias ocasiões, fica evidente que o governo estadual teve oportunidades de evitar os tristes episódios desta quarta-feira no Centro Cívico. Ao insistir em levar adiante o projeto da Parana Previdência apesar de todas as indicações de que tudo se encaminhava para o conflito aberto, ao permitir a truculência policial completamente desproporcional à ameaça apresentada pelos manifestantes, e ao não usar sua influência entre os deputados para suspender a sessão depois que a batalha campal já tinha deixado um saldo de muitos feridos, o governo se torna responsável por uma mancha na história paranaense, cuja superação exigirá muito esforço do Executivo.

(Fonte: GAZETA DO POVO. **Batalha no Centro Cívico**. 30 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/batalha-no-centro-civico-3zl396zvsu0r1drte9c6n4rek>>. Acesso em: 30 maio 2015).