

Versão Online

ISBN 978-85-8015-037-7

Cadernos PDE

VOLUME I

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE

2007

ARTIGO CIENTÍFICO

INFORMAÇÃO E OPINIÃO: O DIALOGISMO NECESSÁRIO

Ana Cristina dos Santos Gaio da Silva

(Formação Superior: Letras, pela Funorte / UNC – Mafra, S.C.;
Especialização em Magistério de 1º e 2º Graus, pelo IBPEX, Curitiba.
Professora do Quadro Próprio do Magistério do Estado do Paraná desde
1988)

*" Tudo se reduz ao
diálogo,
à contraposição dialógica enquanto centro.
Tudo é meio, o diálogo é o fim.
Uma só voz nada termina, nada resolve.
Duas vozes são o mínimo de vida."*

(Mikhail Bakhtin)

RESUMO

Este estudo teve como objetivo apontar alternativas que subsidiassem o trabalho do professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Para tanto, foi realizada uma intensa pesquisa bibliográfica sobre Análise Lingüística dentro da concepção sociinteracionista da linguagem, bem como aprofundamento teórico sobre Gêneros Textuais. A partir disso, elaborou-se uma seqüência didática do gênero argumentativo Cartas do Leitor com o intuito de colocar em prática os conhecimentos adquiridos nesta pesquisa. Os resultados deste trabalho prático com as Cartas do Leitor serviram como parâmetro de comparação entre as metodologias aplicadas em sala de aula, na disciplina de Língua Portuguesa, antes e depois deste estudo.

PALAVRAS CHAVE: Gêneros Textuais; Gênero Argumentativo; Cartas do Leitor.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo desse trabalho foi repensar o ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas da rede estadual de ensino,

especialmente no quesito Análise Lingüística, que vem acontecendo de forma pouco eficiente, apesar do empenho dos professores de língua e das ações institucionais terem buscado metodologias e ações pedagógicas visando resultados positivos neste sentido.

Os resultados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) aplicados no biênio 2005/2006 cujos resultados encontram-se disponíveis no site www.inep.gov.br, comprovam a baixa eficácia dos métodos de ensino da língua adotados pelos professores da rede pública de ensino, o que já não causa mais nenhum espanto. Estes resultados também foram tema de reportagem:

"Os resultados de pesquisas sobre a Educação Básica no Brasil, divulgados no início deste ano, são pouco animadores. Eles indicam que, apesar de certo avanço da universalização do Ensino Fundamental, a qualidade da escolarização das nossas crianças e adolescentes está piorando. De acordo com os dados do SAEB (Sistema de Avaliação da educação básica), a situação do Ensino Médio é ainda mais crítica. A média do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) de 2006, divulgada recentemente pelo MEC, também indica queda no rendimento dos alunos em relação ao ano anterior."(Jornal de Brasília, 08/02/2007, disponível em <http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia>)

Porém, a situação precisa ser revertida e o professor de língua assumir seu verdadeiro papel, "*o de contribuir significativamente para que os alunos ampliem sua competência no uso oral e escrito da língua portuguesa.*" (ANTUNES, 2003, p.14)

Possivelmente, uma das principais causas que levam ao desolador quadro no qual se encontra o ensino da língua é a forma como estão estruturadas as aulas de português. Evidencia-se um ensino que prioriza a gramática descontextualizada dos usos reais da língua, fragmentada em frases soltas tornando-se dificultada a formação de um texto, com questões sem importância para a unidade textual apoiando-se em regras, voltada para as nomenclaturas e classificações. Uma gramática inflexível que geralmente desconsidera o uso corriqueiro da língua,

preocupada apenas com o "certo e o errado", como se falar e escrever bem fossem apenas frutos de escrever corretamente, de acordo com a norma culta. Para Irandé Antunes,

"Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas. Nesses limites, ficam reduzidos, naturalmente, os objetivos que uma compreensão mais relevante da linguagem poderia suscitar – linguagem que só funciona para que as pessoas possam interagir socialmente ."
(ANTUNES, 2003, p.19)

Nos meados dos anos 80, surge a proposta de utilizar o texto como centro de todo o trabalho das aulas de português e a necessidade de rever a metodologia de desenvolvimento das atividades com a leitura, a escrita e a análise da língua. Surge, então, o que Geraldi conceituou como *Análise Lingüística – AL*:

"O termo *análise lingüística* não foge à regra, ou seja, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema lingüístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. Foi cunhado por Geraldi, em 1984,(in MENDONÇA, 2006) no artigo "Unidades básicas do ensino de Português", parte da coletânea *O texto na sala de aula* ([1984] 1997c) para se contrapor ao ensino tradicional de gramática, para firmar um novo espaço, relativo a uma nova prática pedagógica." (MENDONÇA, 2006, p.205) .

Os artigos de Geraldi (1984) citados por MENDONÇA, 2006, p.205, já propunham uma mudança nos currículos de língua portuguesa, direcionando o foco do ensino para a leitura e escrita de textos como prática social. Também sugeriam as dificuldades apresentadas na produção de textos como a base do trabalho com análise lingüística.

Embora a idéia fosse amplamente divulgada e aceita pelos professores, pouca coisa mudou efetivamente nas aulas de língua

portuguesa e, apesar dos esforços empenhados por muitos professores, a situação ainda é bastante desoladora.

Diante disso, surge a necessidade de reformular o currículo e repensar a metodologia de ensino da língua materna. Para tanto, é imprescindível adotar um trabalho que contemple a perspectiva sociointeracionista da língua, pautado nas concepções de Bakhtin (2003). Dessa forma, a análise lingüística passa a ser um dos eixos estruturantes do ensino de português, ao lado da leitura e da produção de textos, o que é sugerido também por lingüistas como SCHNEEWLY e DOLZ (2004) e MARCUSCHI, citado por BALTAR (2005), que adotam a perspectiva dos gêneros e das seqüências didáticas como forma de solucionar o problema da produção textual dos alunos. Sobre isso Marcuschi esclarece:

" Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. (...) Essa visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua." (MARCUSCHI, 2003, p.22)

Surge, assim, a necessidade de desenvolver no aluno sua competência discursivo-argumentativa com atividades de linguagem apoiadas na prática da interação social e que fujam da prática descontextualizada de escrita escolar.

Neste sentido, propõe-se o trabalho com os gêneros textuais como forma de redimensionar o ensino de língua portuguesa, pois os mesmos se constituem como "*ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-se de algum modo.*" (Marcuschi, 2003, p.22).

Busca-se, com isso, desenvolver no aluno competências para a prática social do discurso por meio do trabalho com seqüências didáticas do gênero argumentativo, visto aqui não apenas como uma ferramenta de ensino, mas como objeto de aprendizagem e como meio de inserção e atuação em seu grupo social.

Dessa forma, serão criados contextos de produção que permitirão ao aluno apropriar-se das noções e dos instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas capacidades de produção oral e escrita em situações de comunicação diversas, por meio do trabalho com os gêneros textuais.

Contudo, Antunes adverte:

"A reorientação do quadro até aqui apresentado requer, antes de tudo, determinação, vontade, empenho de querer mudar. Isso supõe uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada (das políticas públicas – federais, estaduais e municipais – dos professores como classe e de cada professor em particular.), para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente de sua cidadania." (ANTUNES, 2004, P.33)

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Língua Portuguesa precisa ser percebida como um conjunto aberto e múltiplo de práticas sociointeracionais orais ou escritas, desenvolvidas por sujeitos historicamente situados, ou seja, perceber a linguagem no contexto das relações sociais, onde ela se constitui continuamente.

Sendo assim, os falantes tomam forma como sujeitos que interagem socialmente, pois, vivendo em conjunto com outras pessoas, estarão sempre envolvidos em situações discursivas, sejam elas formais ou informais.

"Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém. (...)

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor."

(BAKHTIN, 2003,

p.113)

No momento da comunicação, o falante vai adaptando seu discurso à situação apresentada a ele, pois não se comunica da mesma maneira ao fazer uma exposição a um grupo seletivo de ouvintes, como faria numa conversa informal entre amigos, por exemplo.

Do mesmo modo, a escrita também se diferencia conforme a situação discursiva onde se apresenta, ou seja, a escrita varia de acordo com a intenção do autor ao redigir. Não se escreve uma carta de solicitação de emprego da mesma forma como se redigiria uma carta de amor ou um texto literário.

Portanto, não se admite a existência de uma fala realizada de forma idêntica em diferentes contextos de uso. Dessa forma, a escrita tem formas diferentes de se apresentar, pois, assim como a fala, será determinada pela circunstância, pela intenção e pelo interlocutor. Para Antunes,

"Todo evento de fala corresponde a uma interação verbal que se desenvolve durante o tempo em que dois ou mais interlocutores, em situação de co-presença, alternam seus papéis de falante e ouvinte. O discurso vai sendo, assim, coletivamente produzido, negociado, ao mesmo tempo em que vai sendo planejado, e sua seqüência é determinada, quase sempre, na própria continuidade do diálogo."(ANTUNES, 2003, p. 51)

Porém, a escrita supõe condições de produção e recepção diferentes daquelas atribuídas à fala, e, ainda segundo Antunes,

"...toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam. Pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido por um grupo."(ANTUNES, 2003, p.48)

Quando alguém escreve, na verdade, dialoga, pois está em interação com outra pessoa que passa a ser a medida, o parâmetro das decisões do sujeito acerca do que dizer, do quanto dizer e do como dizer. Ou seja, uma escrita não existe "*para não dizer nada, para não ser ato de linguagem*" (ANTUNES, 2007). Contudo, diferentemente da fala, a elaboração da escrita dispõe de um planejamento prévio, pois há um tempo maior entre a escrita e a leitura do texto.

O presente estudo fundamenta-se na concepção enunciativa de língua proposta por Bakhtin (2003), a qual pressupõe linguagem como ação social. Sob essa ótica, a língua é pensada como discurso. Como ressalta o próprio Bakhtin (2003), "*O nosso pensamento se origina e se forma no processo de interação e luta com pensamentos alheios, o qual não pode deixar de refletir-se na forma da expressão verbal do nosso*".

Assumindo-se a concepção de língua como discurso que se efetiva nas diferentes práticas sociais, fica clara a necessidade de organizar o ensino de Língua Portuguesa de forma a oferecer aos alunos a oportunidade de amadurecer e ampliar o conhecimento já adquirido por eles sobre língua materna.

Apesar de conter algumas incoerências em sua estrutura, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's – já propunham, na década de 80, que o ensino da Língua Portuguesa estivesse pautado na noção de gêneros textuais. Com isso, buscava-se uma mudança de paradigma do ensino da Língua Portuguesa, que antes se fundamentava na gramática normativa. Diversos autores e lingüistas como Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2003), entre outros, ressaltam a importância e pertinência dos gêneros textuais para o aprendizado da língua materna.

Conforme afirma MARCUSCHI (2003), "*Os gêneros discursivos contribuem na ordenação e estabilização das atividades de comunicação do cotidiano, sendo fenômenos históricos e entidades sócio-discursivas que se caracterizam como eventos textuais maleáveis e dinâmicos.*"

Certamente a adoção da abordagem de Bakhtin nos PCN's e a indicação de alguns gêneros para a prática de leitura e produção textos

orais e escritos abriram perspectivas para o tratamento da linguagem como ação social, na medida em que evidenciavam a necessidade de se desenvolverem com os alunos práticas sociointeracionais mediadas pela linguagem (seja oral, seja escrita), que iriam instrumentalizá-los para os usos efetivos de linguagem no seu meio social.

Apesar disso, a política educacional adotada no Paraná na década de 90 era fortemente marcada por uma concepção neo-liberal e propunha uma ação pedagógica voltada para o desenvolvimento de competências e habilidades. O ensino de Língua Portuguesa continuava fragmentado, desvinculado da prática social, apresentando resultados pouco animadores, apesar dos esforços dos professores, os quais eram, quase sempre, desconsiderados quando se tratava de reestruturar os currículos e diretrizes norteadores de seu trabalho em sala de aula. Praticamente não havia espaço ou orientações para estudos de embasamento teórico capazes de dar suporte às práticas pedagógicas dos professores e reverter essa situação, que não se restringia apenas ao estado do Paraná, pois estudiosos, como Antunes (2003), já afirmavam:

"A reorientação do quadro até aqui apresentado requer, antes de tudo, determinação, vontade, empenho de querer mudar. Isso supõe *uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada* (das políticas públicas – federais, estaduais e municipais – dos professores como classe e de cada professor em particular), para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente de sua cidadania."
(ANTUNES, 2003, p.34)

Então, a partir de 2003, estabeleceu-se, pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná – SEED - uma retomada da discussão coletiva do currículo. A concepção adotada era de que a reformulação do currículo deveria ser uma produção social coletiva, construída por pessoas inseridas em determinados contextos educacionais e sociais, ou seja, uma intervenção a partir de experiências concretas, vividas, pensadas e realizadas nas escolas da rede estadual de ensino.

Como estratégias para a reformulação do currículo nas escolas públicas do Paraná, a SEED adotou Seminários de Diretrizes Curriculares, eventos para a elaboração coletiva das Diretrizes Curriculares Estaduais, a produção dos cadernos das Diretrizes Curriculares, a reorganização das matrizes curriculares, a organização de espaços colegiados, a capacitação e atualização dos profissionais da educação, a elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico e do Plano Estadual de Educação.

As Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa, DCEs, , assumem a concepção de língua como discurso que se efetiva nas diferentes práticas sociais, garantindo aos alunos o domínio das práticas socioverbaís indispensáveis à vida cidadã.

"O ensino de Língua Portuguesa focaliza a necessidade de dar ao aluno condições de ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, visto que as práticas de linguagem são uma totalidade e que o sujeito expande sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução." (KOCH, 1991, citado em DCEs)

Para Bakhtin (2003), *"A riqueza e a variedade dos gêneros de discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo que a isso denominamos gêneros do discurso."*

Sendo assim, em consonância com essa teoria, a escola deve conduzir os alunos ao aprendizado de práticas sociais de leitura e de escrita comuns no seu dia-a-dia, ou seja, de diversos gêneros textuais existentes na sociedade, não somente ao aprendizado, mas também ao prazer de ler e escrever e, de forma reflexiva e participativa, ao exercício pleno de sua cidadania. *"É através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes."* (SCHNEUVLY e DOLZ, 2004).

Como toda produção de um texto e sua leitura acontecem em condições determinadas por diversos fatores histórico-sociais, ganha sentido afirmar que os gêneros textuais são constituídos socialmente. Em outras palavras, as atividades discursivas estão sempre em relação aos contextos em que ocorrem.

Apesar disso, a noção textual usualmente presente nas escolas empobrece o trabalho com a leitura/escrita pelo fato de tratar de maneira idêntica qualquer texto, desconsiderando suas especificidades e intenções.

No ambiente escolar, o texto é apresentado como um produto, ignorando-se, assim, a dinamicidade de seu processo de significação, que inclui a consideração de estruturas, de conhecimentos prévios partilhados, de múltiplos recursos semióticos, como a imagem e, ainda, as condições de produção: o contexto, os sujeitos envolvidos nessa ação de linguagem, as intenções comunicativas, o meio de circulação do texto.

Para a produção escrita de qualquer texto com circulação social, o aluno precisa ter a consciência das condições em que o texto é produzido e como circula na sociedade. É preciso saber reconhecer o gênero a ser utilizado, planejar o que vai redigir ou falar conforme seus interlocutores e ser capaz de concretizar suas idéias por meio da escrita.

Como lembra ANTUNES (2003), " *...não existe escrita "para nada, "para não dizer", "para não ser ato de linguagem". A escrita varia, na sua forma, em decorrência das diferenças de função que se propõe a cumprir e, conseqüentemente, em decorrência dos diferentes gêneros em que se realiza.*"

As diferenças funcionais e estruturais de cada texto – oral ou escrito - produzido numa situação de interação da linguagem vão definir os gêneros textuais discursivos.

"É impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto." Essa posição defendida por BAKHTIN (2003) e MEURER (2002), entre outros teóricos, é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos e não em

suas peculiaridades formais. Essa visão remete a uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva.

Neste contexto, os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo. O trabalho com gêneros textuais é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos no dia-a-dia, pois toda produção lingüística pertence a algum gênero.

É preciso ampliar a visão do aluno sobre o que seja um contexto social e a sobre a importância de se vivenciar na escola situações nas quais o domínio da linguagem é essencial e determinante na atuação social.

Fundamental também é o aluno saber que gêneros textuais são formas de linguagem que têm características mais ou menos estáveis porque são produzidas em situações de comunicação parecidas, em áreas de conhecimento semelhantes. São a língua viva, a língua tal como ocorre em situações de comunicação social, sejam estas formais ou informais.

Este conhecimento permitirá ao aluno entender a forma, a estrutura, a organização, a escolha do vocabulário, o estilo, as características marcantes daquele gênero. Somente assim a escrita de um texto fará sentido. Ninguém pode produzir um texto escrito cujas características desconhece.

Na definição de BALTAR (2005),

"Gêneros Textuais são a diversidade de textos que ocorrem nos ambientes discursivos de nossa sociedade, os quais são materializações lingüísticas de discursos textualizados, com suas estruturas relativamente estáveis, conforme Bakhtin, disponíveis no intertexto para serem atualizados nos eventos discursivos que ocorrem em sociedade; em outras palavras, os Gêneros Textuais são unidades triádicas relativamente estáveis, passíveis de serem divididas para fim de análise em unidade composicional, unidade temática e estilo., disponíveis num inventário de textos criado historicamente pela prática social, com ocorrência nos mais variados ambientes discursivos, que os usuários de uma língua natural atualizam quando participam de uma atividade de

linguagem, de acordo com o efeito de sentido que querem provocar em seus interlocutores."

Segundo essa concepção de gênero, a prática lingüística seria uma forma de interação de sujeitos, e o texto, o resultado dessa interação. Assim, além das formas lingüísticas, passam a ser estudadas com interesse crescente as relações entre essas formas e seu contexto de uso, suas condições de produção e o processo mental de todos esses elementos pelos sujeitos falantes. Desse modo, o ensino da linguagem, antes conceitual e normativo, passa a ser centrado no uso e no funcionamento da língua enquanto sistema simbólico, situado num contexto sócio-histórico determinado.

Para organizar melhor o trabalho com os gêneros textuais, Schneuwly e Dolz (2004), pautados nas idéias de Bakhtin, elaboraram um quadro explicativo no qual estão caracterizados os gêneros e tipos textuais mais comuns. Nesse quadro também estão especificados a função de cada gênero, seu destinatário e o espaço social onde circulam os mesmos. (in: *Gêneros Orais e Escritos na Escola, 2004, p.66- 68*).

Pode-se, então, concluir, que há um trabalho a ser realizado pelo professor de Português no sentido de planejar suas aulas de forma a tornar explícitas para os alunos as especificidades dos processos de produção dos diversos gêneros textuais escritos e orais , além de criar oportunidades nas quais os alunos possam exercitar e aguçar sua sensibilidade lingüística e sua capacidade de reflexão sobre a língua, com vistas a ampliar sua competência discursivo-interacional. Nas palavras de Rubem Alves (2001), citado por ANTUNES (2003):

"Bons professores, como a aranha, sabem que lições, essas teias de palavras, não podem ser tecidas no vazio. Elas precisam de fundamentos. Os fios, por finos e leves que sejam, têm de estar amarrados a coisas sólidas: árvores, paredes, caibros. Se as amarras são cortadas, a teia é soprada pelo vento, e a aranha perde a casa. Professores sabem que isso vale também para as palavras: separadas das coisas, elas perdem seu sentido. Por si mesmas, elas não se sustentam. Como acontece com a teia de

aranha, se suas amarras às coisas sólidas são cortadas, elas se tornam sons vazios: nonsense..."

O estudo do texto, de sua estrutura e semântica conduzirá o professor a explorar as categorias gramaticais, conforme cada texto em análise, sem perder de vista, no entanto, que não é a categoria em si que importa, mas a função desempenhada por ela na relação de sentidos do texto.

Sendo assim, o objeto de estudo é o texto, mesmo quando se faz a análise lingüística de algumas categorias gramaticais. A gramática sozinha nunca foi suficiente para alguém conseguir ampliar e aperfeiçoar seu desempenho comunicativo, pois ela existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, lêem e escrevem nas práticas sociais do uso da língua. O valor de uma regra gramatical advém de sua aplicabilidade e funcionalidade na construção dos atos sociais da comunicação verbal.

" A questão que se coloca para o professor de português não é, portanto, como disse atrás, "ensinar ou não ensinar regras de gramática". A questão maior é: que regras ensinar e em que perspectiva ensinar." (ANTUNES, 2003, p. 92)

Para aprender a escrever um gênero determinado de texto é necessário que os alunos sejam postos em contato com uma coletânea de textos desse mesmo gênero, que possa servir de referência em situações de comunicação bem definidas e reais.

Pode-se concluir que o desenvolvimento de um projeto pedagógico para produção escrita de gêneros discursivos deve desenvolver bem, antes da etapa da escrita propriamente dita, o conhecimento das características de organização textual e discursivas dos gêneros a serem produzidos pelos alunos.

A leitura de vários exemplares do gênero escolhido para o trabalho, comentários e discussões são importantes para que os alunos dominem esse nível de conhecimento sem o qual não se conseguirá obter bons resultados na produção escrita.

A revisão e a correção participativa e constante dos textos produzidos, envolvendo o professor e os outros colegas, e, segundo Antunes (2003), constituem-se numa etapa importante na aprendizagem dos gêneros:

"pois elaborar um texto escrito é uma tarefa que não se completa simplesmente pelo ato de escrever. Supõe várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento da revisão. Cada etapa cumpre, assim, uma função específica, e a condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma destas funções." (ANTUNES, 2003, p.54).

Neste sentido, torna-se imprescindível o trabalho com as seqüências didáticas, que SCHNEEWVLY e DOLZ (2004) definem: *"Uma seqüência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito."* (2004, p. 97)

A função do trabalho com as seqüências didáticas é criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados. Isso permitirá ao aluno apropriar-se das noções, técnicas e dos instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita em situações de comunicação diversas.

Desse modo, uma atividade deve ser base para a realização de outra, ajudando o aluno a dominar melhor aquele gênero textual, dando-lhe oportunidade de acesso a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.

O trabalho deve se dar de forma a orientar todas as ações para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências discursivo-interacionais dos alunos. Ou seja, capacitá-los para o exercício fluente, adequado e relevante da linguagem verbal, oral e escrita. Como bem observa Antunes,

"Sentimos na pele que não dá mais para tolerar uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de

expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas. É, pois, um ato de cidadania, de civilidade, da maior pertinência, que aceitemos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino da língua."(ANTUNES, 2003, p.37)

3. DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO E IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

No segundo semestre de 2007, elaborou-se um material didático no formato seqüência didática do *Gênero Argumentativo Cartas do Leitor*.

O objetivo foi utilizar, nas aulas de Língua Portuguesa da turma escolhida para o projeto, as teorias e estudos realizados acerca dos Gêneros Textuais, os quais constituem o objeto de estudo desta proposta. Para tanto, foi imprescindível o embasamento teórico sobre a concepção interacionista da linguagem, defendida por Bakhtin (2003) e adotada pelas DCEs. Além disso, estudos sobre os gêneros textuais (Schnewvly, Dolz e Marcuschi) e sobre a proposta de mudança na metodologia do ensino de português, sob a luz dos pressupostos teóricos de Antunes e Bagno.

Após os estudos realizados, deu-se início à elaboração da *seqüência didática (FOLHAS)*, a qual foi apresentada, durante a semana pedagógica de 2008, aos professores de Português da escola onde seria realizada a implementação do projeto, para que os mesmos avaliassem sua pertinência para as mudanças no ensino de Língua Portuguesa.

As atividades elaboradas na seqüência didática foram colocadas em prática durante os dois primeiros bimestres de 2008, aplicadas aos alunos da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Estadual Rui Barbosa, de Agudos do Sul, onde o professor PDE está lotado.

3.1 OBJETIVO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Há uma dinâmica social nos desafiando constantemente, apresentando novos problemas, questionando a adequação de nossas antigas soluções e exigindo um posicionamento rápido e adequado ao cenário de transformações imposto pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas com as quais nos deparamos nos últimos tempos.

Este quadro está presente em todos os espaços de nossa vida pessoal, mobilizando continuamente nossa reflexão acerca de valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade.

Como vivemos em conjunto com outras pessoas, estamos sempre dando opinião sobre fatos do nosso dia a dia. Não nos faltam ocasiões e oportunidades diárias para deixarmos bem claro nosso ponto de vista.

Por esse motivo, é necessário o convívio de nossos alunos com textos de opinião escritos a fim de realizarem a análise do seu conteúdo, suas estratégias de estruturação e o público que desejam atingir.

A análise de *textos de opinião*, desde cedo, na escola, é muito importante para que os alunos possam se familiarizar com seu objetivo comunicativo e com sua estrutura. O professor exerce papel fundamental nessa atividade, guiando a leitura do aluno na análise do conteúdo e das estratégias de estruturação desse gênero.

Cabe ao professor orientar seus alunos com relação aos aspectos específicos do gênero argumentativo, fazendo com que argumentem, opinem e apontem soluções por meio de textos escritos, de modo a convencer o leitor de seu ponto de vista.

Levando isso em conta, optou-se por elaborar uma seqüência didática – FOLHAS - sobre o *Gênero Argumentativo Cartas do Leitor*.

A idéia era uma proposta de trabalho que desenvolvesse o olhar crítico e a capacidade argumentativa do aluno, por meio de atividades com textos de opinião, como artigos, editoriais e, principalmente, as cartas do leitor.

Para tanto, uma coletânea de textos jornalísticos de opinião foram a base das atividades propostas. Em primeiro lugar, com o intuito de fazer o aluno perceber a diferença entre a notícia (*o fato*) e a opinião (*o ponto de vista*). Depois, com a intenção de ajudá-lo a construir argumentos coerentes que justificassem sua posição. Por fim, para que aprendesse a aceitar as diferentes opiniões sobre um mesmo assunto, mesmo que contrárias à sua.

Além da questão argumentativa, foi muito importante que o aluno percebesse o uso de certas palavras no texto, as quais tinham uma finalidade que ia além de apenas uma escolha estilística. Tais marcas lingüísticas poderiam revelar a posição de quem escreveu, os argumentos utilizados na defesa de sua tese, as vozes presentes no texto, suas intencionalidades e quais palavras indicavam conclusão.

Os textos utilizados foram retirados de fontes como jornais e revistas de diferentes estilos e comparados entre si no que diz respeito à clareza das idéias, defesa do ponto de vista, linguagem utilizada, público alvo e suporte textual. Em outras palavras, QUEM ESCREVE, PARA QUEM ESCREVE, POR QUE ESCREVE, ONDE CIRCULA O TEXTO ESCRITO e COMO ESCREVE (*características*). Segundo Faraco e Tezza (1992), "*A noção de texto estará no centro de toda a prática. Trabalha-se com a noção de texto em sentido amplo, isto é, como realidade discursiva. Nesse sentido, vai-se muito além de um trato restrito às suas características internas. O leitor real ou virtual será parte do texto.*"

Ler textos de opinião, escritos por diferentes autores, sobre um mesmo assunto, possibilita ao aluno conhecer diferentes pontos de vista e suas respectivas fundamentações. Em alguns momentos, é preciso guiar a leitura do aluno fazendo-o perceber qual é a questão abordada (*fato*), a opinião do autor do texto (*tese*) e sua justificativa (*argumentos*), elementos fundamentais na estruturação desse gênero.

Conclui-se, então, essa proposta com as palavras de FARACO (1992), "*Toma-se como referência básica textos jornalísticos, de informação e de opinião, dos principais jornais e revistas, que, queira-se ou não, representam a língua padrão real do Brasil hoje.*"

3.3 APLICAÇÃO DA PROPOSTA E REGISTRO DOS RESULTADOS DO TRABALHO

Após a elaboração do FOLHAS sobre o gênero argumentativo *Cartas do Leitor*, o material foi apresentado à Equipe Pedagógica da escola para que a mesma pudesse acompanhar o desenvolvimento do trabalho em sala de aula e também ajudasse a decidir a turma onde seria aplicada a proposta de intervenção. Decidiu-se, então, que o projeto seria colocado em prática na 3ª série B, turno matutino. O material didático elaborado para a implementação desta proposta encontra-se em anexo.

A proposta de intervenção teve início com as atividades do livro didático público, **Português: língua e cultura**, FARACO (2003), no capítulo 2, do livro 3, **Textos de opinião: editoriais**. O objetivo destas atividades foi fazer com que o aluno percebesse a opinião contida em cada um dos textos apresentados, assim como identificasse os argumentos utilizados para sustentá-la. Além disso, observassem a estrutura de cada texto e suas particularidades. Terminada a análise dos artigos e editoriais, os alunos produziram um texto de opinião sobre a tese defendida no texto "**O idion e o idiotas**", de Leandro Konder. Embora inicialmente não fizessem parte do projeto, essas atividades foram fundamentais para que se pudesse diagnosticar o nível argumentativo dos alunos e a proposta de intervenção tivesse início, uma vez que seria abordada uma questão bastante polêmica.

Foram distribuídas cópias da primeira página do **FOLHAS** onde aparecem as cartas dos leitores comentando uma reportagem da *revista Veja* sobre **Che Guevara** (*Che: a farsa do herói*, edição 2028, ano 40, 03/10/2007). Tomou-se o cuidado de selecionar cartas com opiniões bem diversificadas sobre o assunto. Com isso, a curiosidade dos alunos para a leitura da reportagem completa foi aguçada. Contudo, propositadamente, essa atividade estava prevista para a aula seguinte.

Então, na aula prevista, os alunos foram levados ao Laboratório de Informática da escola e orientados a fazer a leitura *on line* da reportagem sobre Che Guevara. Infelizmente, devido a falhas técnicas na rede de energia do laboratório, foi impossível conseguir conexão com a rede, episódio que causou grande frustração nos alunos. Devido a isso, a leitura foi adiada, pois a maioria não possuía computador em casa e foi preciso providenciar cópias da reportagem para todos, o que atrasou o prazo previsto no cronograma.

Imediatamente após receberem as cópias da reportagem, os alunos iniciaram a leitura, atividade que realizaram com bastante interesse e atenção. A voracidade com que leram foi impressionante, assim como foi interessante observar as reações expressas no rosto de cada aluno enquanto a leitura avançava.

Depois de concluída a leitura da reportagem, as cartas dos leitores foram retomadas para que se fizesse a análise das mesmas destacando a intencionalidade de cada uma delas. Os alunos começaram a identificar-se com alguns leitores e um breve debate iniciou-se na sala de aula. O professor esclareceu que não deveriam julgar os leitores pelo que haviam escrito, mas somente identificar as razões que levaram os mesmos a enviar as cartas, pois o respeito às opiniões é um fator fundamental para a liberdade de expressão. Além disso, foram alertados de que os jornais e as revistas devem respeitar este princípio acima de tudo, mesmo não concordando com as opiniões dos leitores. Ainda acrescentou-se que essa diferença de opiniões é muito importante para que se constitua o diálogo, pois somente assim as vozes se entrecruzam e se completam.

Na aula seguinte, passou-se à análise do editorial da revista e ao trabalho em grupos conforme a atividade **Desenvolvimento do Conteúdo Interdisciplinar** sugeria. A turma foi dividida em seis grupos para a realização da pesquisa de aprofundamento dos temas abordados nas cartas dos leitores: Biografia de Ernesto Guevara; Preceitos do Marxismo e do Socialismo; Guerra Fria; Período Militar no Brasil e, por fim, as características do Herói Romântico. O empenho dos alunos durante as

pesquisas, assim como a exposição dos assuntos abordados por cada equipe foi admirável.

A título de ilustração, foi feito um comentário sobre o filme "**Diário de Motocicleta**". No entanto, o interesse pela vida de Guevara fez com que os alunos se organizassem de tal forma, que conseguiram agendar uma sala no período noturno para a "sessão de cinema". O mais impressionante foi que todos vieram assistir ao filme, inclusive os alunos residentes na Zona Rural.

Ainda trabalhando com o editorial da revista, pediu-se que conceituassem as palavras doutrinação e ideólogos sem o auxílio de um dicionário. Os resultados foram surpreendentes, como também o foram as hipóteses formuladas por eles a respeito do fascínio exercido por alguns líderes tiranos sobre seus povos.

Depois dessa etapa concluída, apresentou-se aos alunos a estrutura da Carta do Leitor e demais atividades relacionadas a este gênero textual.

Então, partiu-se para a **análise de alguns artigos de opinião** e observação de sua estrutura, também com o objetivo de levar o aluno a perceber a estratégia utilizada pelos autores na elaboração de seus pontos de vista. Essa atividade reforçou a importância da informação na tomada de posição num texto argumentativo, principalmente quando dizem respeito a assuntos polêmicos.

Nesse ponto do projeto, iniciou-se o trabalho de **análise lingüística**, com atividades relacionadas à estrutura de textos argumentativos. Tais atividades procuraram abordar a relação de sentido que as conjunções e alguns advérbios exerciam nos textos estudados. Também foram realizadas atividades específicas sobre a estrutura de textos do gênero argumentativo, como artigos de opinião e cartas do leitor.

Passou-se, então, para a **elaboração de um texto de opinião**, o qual deveria ter, no máximo, 20 linhas, sobre o tema "A diminuição da maioria penal". Após a escrita, os alunos deveriam fazer a auto-correção seguindo os critérios apresentados pelo professor. Depois de prontos, alguns textos foram escolhidos pelos alunos para serem afixados num mural da escola.

Coletivamente fez-se a escolha de um assunto atual para a **elaboração de cartas** a serem enviadas a um jornal ou revista de grande circulação. Foi escolhida uma reportagem da revista *Veja* sobre a destruição da Floresta Amazônica (*Amazônia: a verdade sobre a saúde da floresta*, edição 2053, ano 41, 26/03/2008). Para agilizar a leitura do texto, a turma foi dividida em grupos, conforme os tópicos abordados pela reportagem. Após o término da leitura, os grupos apresentaram os tópicos sob sua responsabilidade e iniciou-se uma discussão bastante aprofundada sobre o tema. O interesse foi geral, uma vez que perceberam a necessidade de se conhecer mais sobre o assunto e acompanhar as medidas que serão tomadas para conter a destruição da Amazônia. Ainda destacaram a importância de tentarem mobilizar a população a cobrar providências urgentes dos órgãos competentes, por meio de cartas enviadas à imprensa.

Contudo, o que foi muito relevante na finalização do projeto foi o fato de perceberem que é fundamental dominar a língua materna para fazer dela um dos mais relevantes instrumentos de inserção social, o que foi relatado em depoimentos dos alunos sobre este trabalho pedagógico.

4. CONCLUSÃO

Esta implementação partiu da elaboração do FOLHAS "**Informação e opinião: o dialogismo necessário**", o qual está disponível no site www.diaadiaeducacao.gov.br, e teve como principal objetivo repensar a metodologia de ensino da Língua Portuguesa utilizando as teorias e estudos realizados acerca dos Gêneros Textuais, por meio de uma perspectiva sociointeracionista da linguagem. Sob esta perspectiva, a Análise Lingüística passa a ser um dos eixos estruturantes do ensino da língua materna, ao lado da leitura e da produção de textos. Com essa nova metodologia, esperava-se que o aluno conseguisse perceber-se como sujeito de seu próprio discurso, ou seja, que fosse capaz de ampliar sua interação com o outro por meio de atividades que reproduzissem na

escola contextos sociais nos quais a linguagem fosse um fator determinante.

O trabalho realizado com o **Gênero Argumentativo Cartas do Leitor** conseguiu atingir, de forma bastante eficaz, os objetivos propostos. A metodologia utilizada despertou o interesse dos alunos durante toda a seqüência de atividades, mesmo com o contratempo de ter sido exigido do professor o cumprimento dos demais conteúdos planejados para o bimestre. Estes, em termos metodológicos, destoavam da nova proposta pedagógica colocada em prática naquela turma por meio do projeto aqui apresentado. Isso fez com que as atividades da proposta de intervenção precisassem ser aceleradas no final, devido aos prazos exigidos para a entrega de notas, conselhos de classe e fechamento do bimestre. Apesar de estas serem atividades rotineiras de toda escola, acabaram por interferir, indiretamente, no processo metodológico do trabalho com os Gêneros Textuais. Talvez isso tenha ocorrido devido ao fato de exigir-se do professor um exaustivo desdobramento de tarefas intercaladas para cumprir as duas demandas: as atividades relacionadas à Proposta de Intervenção do PDE e as atividades normais da escola (inclusive na turma escolhida para a intervenção).

Outro fator que acabou dificultando um pouco o andamento do trabalho no quesito **tempo** foi o problema do Laboratório de Informática que, segundo um funcionário administrativo deste setor na escola, "é uma questão técnico-administrativa do CELEPAR, que redireciona a carga para os cursos ministrados por este órgão, impossibilitando o acesso das escolas à internet." Isso fez com que o cronograma do trabalho atrasasse mais de dez dias, pois foi preciso providenciar cópias da reportagem de doze páginas para cada aluno, despesa custeada pelo professor PDE.

Contudo, apesar das dificuldades encontradas, os resultados obtidos com o trabalho foram bastante animadores. Na turma onde a proposta da Teoria dos Gêneros foi colocada em prática, percebeu-se nitidamente a mudança de postura dos alunos diante da leitura, do interesse pela busca de informações mais precisas sobre os temas abordados e da consciência da necessidade de conhecer bem o assunto para poder formar sua própria

opinião sobre o mesmo. Além disso, aprenderam a perceber "as vozes" que dialogam o tempo todo nos discursos aos quais somos expostos diariamente e respeitá-las. Também perceberam que a escrita é muito importante na medida em que possibilita um participar mais ativo e consciente na sociedade.

Diante destas constatações, é possível afirmar que o ensino da língua pode tornar-se muito mais significativo e eficiente por meio do trabalho com os Gêneros Textuais, pois a metodologia empregada na aplicação das seqüências didáticas possibilita o uso real da linguagem dentro e fora da escola, transformando o aluno num usuário consciente e eficaz da língua materna.

Certamente os estudos sobre o assunto devem ser ampliados e aprofundados, contudo, pela pequena amostra proporcionada por este trabalho, já é possível afirmar que o quadro desolador do ensino tradicional da Língua Portuguesa nas escolas da rede estadual de ensino hoje, pode ser revertido e obter excelentes resultados por meio da aplicação de uma metodologia sociointeracionista da linguagem, ou seja, pelo trabalho com os Gêneros Textuais.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé Costa. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

_____ **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. **Ciência e senso comum na educação em língua materna**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, set./2006. Disponível em <http://www.marcosbagnos.com.br>. Acesso em 17 abr. 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Os Gêneros do Discurso**. In: Estética da Criação Verbal. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BALTAR, Marcos. **Sobre os gêneros textuais**, UCS, PRODUTORE, Ago./2003 – Jul./2005. Disponível em <http://www.ucs.br/produttore>. Acesso em 27 mar.2007.

BERNARDO, Gustavo. **Redação Inquieta**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2000.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**, terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, MEC/SEF, 1998.

BUNZEN, Clécio; **MENDONÇA**, Márcia. (orgs.); **KLEIMAN**, Ângela. et al. **Português no Ensino Médio e formação do professor**. Rio de Janeiro: Parábola, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. **TEZZA**, Cristóvão. **Prática de Texto**: para estudantes universitários. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

_____ ; **CASTRO**, Gilberto. **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora UFPR, 2000.

_____. **Português: língua e cultura, ensino médio, 3ª série**. Curitiba: Base Editora, 2005.

GERALDI, João W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

KAUFMAN, Ângela; **RODRIGUES**, Maria E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalismo**. In: *Gêneros Textuais e Ensino*, 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MENDONÇA, Márcia. **Análise lingüística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto**. In: **BUNZEN**, C.; **MENDONÇA**, M. (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. Rio de Janeiro: Parábola, 2006.

MEURER, José Luiz. **MOTTA-ROTH**, Desirée. (orgs.). **Gêneros Textuais**. Bauru: EDUSC, 2002.

PARANÁ, **Diretrizes Curriculares Estaduais – Ensino Médio, Língua Portuguesa**. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: SEED, 2003.

PERINI, Mário. **Sofrendo a gramática**: ensaios sobre a linguagem. São Paulo: Ática, 1997.

SCHNEEWVLY, Bernard. **DOLZ**, Joaquim, et al. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

Sites consultados:

www.inep.gov.br/enem

<http://www.universia.com.br/noticia>

<http://www.uces.br/produttore>.

<http://www.marcosbagnno.com.br>

www.diaadiaeducacao.gov.pr.br

6. ANEXOS

- PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

- I. TRABALHO COM OS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO COLÉGIO ESTADUAL RUI BARBOSA, DURANTE A SEMANA PEDAGÓGICA DE 2008, QUANDO FORAM APRESENTADOS E DISCUTIDOS OS TÓPICOS A SEGUIR:**

1. A nova proposta de ensino de Língua Portuguesa segundo as DCE's.
 - O sociointeracionismo dialógico proposto por Bakhtin.
2. O ensino de LP por meio dos gêneros textuais: o que são gêneros textuais e o que são seqüências didáticas
 - Conceituação de gêneros por Bakhtin e por Marcuschi.
 - Quadro demonstrativo dos gêneros textuais elaborado por Schneuwly e Dolz
 - Demonstração de seqüência didática – dois exemplos.
3. O ensino da gramática na prática
 - O que é análise lingüística? (Irandé Antunes, Márcia Mendonça e Marcos Bagno).
 - Quadro sobre as diferenças entre ensino de gramática e a prática da análise lingüística (Márcia Mendonça).
 - Como se faz análise lingüística? Dois exemplos.
4. Apresentação do Folhas a ser colocado em prática nas turmas de Ensino Médio.

II. MATERIAL DIDÁTICO (FOLHAS) ELABORADO PARA A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

PROJETO FOLHAS

NRE: Área Metropolitana Sul

NOME DO PROFESSOR PDE: Ana Cristina dos Santos Gaio da Silva

ESCOLA: Colégio Estadual Rui Barbosa – EFM

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

CONTEÚDO ESTRUTURANTE: **Análise Lingüística Aplicada ao Ensino da Língua**

CONTEÚDO ESPECÍFICO: **Gênero Textual Cartas do Leitor**

TÍTULO: ***Informação e opinião: a interação necessária***

SÉRIE: **3^a Séries do Ensino Médio**

RELAÇÃO INTERDISCIPLINAR I: **História**

RELAÇÃO INTERDISCIPLINAR II: **Sociologia**

PROFESSOR ORIENTADOR: **Luciana Pereira da Silva**

IES: UTFPR

• PROBLEMA INICIAL

"É uma pena que Che Guevara tenha se deixado levar pelo fanatismo à guerrilha e ao fictício ideal de uma revolução comunista. Apesar de ter virado mito, seu outro lado nunca será apagado.[...]" (Laís Ferreira de Carvalho, Maeció, AL)

"Che: há quarenta anos morria o homem e nascia a farsa." (Diogo Schelp e Duda Teixeira, Revista VEJA, 03 de Outubro de 2007, pg 82 à 90, ano 40, nº39)

"Mito ou não, o fato é que nunca esqueci quando vesti minha primeira camiseta com a estampa de Che. Os militares no poder, a Guerra Fria no auge e eu me sentindo forte, grande, quase um revolucionário. Parabéns pela reportagem!" (Sérgio Emiliano, Campo Maior, PI)

"Finalmente a verdade aparece! Parabéns a VEJA pela esclarecedora história desse "símbolo" da esquerda que foi um dos maiores facínoras da América Latina, mas que, infelizmente, ainda tem quem o cultue." (Marco Antonio Buslins, Uruguaiana, RS)

"Mocinho ou bandido? Não sei. Que cada um tire suas conclusões diante do que os historiadores e biógrafos nos disponibilizam de tempos em tempos. O certo é que, se nós, brasileiros, tivéssemos tido um terço do poder de indignação e de luta de Che, talvez este país não estivesse, hoje, à beira do colapso." (Rafael Oliveira de Souza, Campo Grande, MS)

"Até que enfim se elevam vozes neste país para revelar a verdade sobre o assassino sanguinário que foi Ernesto Guevara, tão equivocadamente festejado como um herói romântico. Espero que a reportagem sirva para esclarecer aos jovens que a tal imagem fotográfica do Che, utilizada como um símbolo de grandeza idealista, não passa de uma farsa bem engendrada. Preparem-se, porém, para as bordoadas dos esquerdófilos e mal-intencionados." (Wanderley Sgarbi, Santos, SP)

" A reportagem desnuda, com fatos incontestáveis, o mito forjado sobre essa figura sanguinária e totalitária que foi Guevara. E que alguns intelectuais adestrados insistem em cultuar." (José Ribamar Garcia, Rio de Janeiro, RJ)

" Além de satirizarem Che Guevara do início ao fim do texto, as fontes utilizadas são apenas dos inimigos do guerrilheiro, demonstrando aparente imparcialidade.[...]" (José Lins Patrola, historiador, por e-mail)

E aí? O que você tem a dizer sobre isso?

Vai ficar "em cima do muro"?

Ou vai fazer tipo "maria-vai-com-as-outras"?

Talvez você também queira "botar a boca no trombone"...

Afinal, opinar é preciso!

- **DESENVOLVIMENTO TEÓRICO DISCIPLINAR E CONTEMPORÂNEO**

Como vivemos em conjunto com outras pessoas, estamos sempre dando opinião sobre fatos que ocorrem em nosso dia a dia. Não nos faltam ocasiões e oportunidades diárias para deixarmos bem claro nosso ponto de vista sobre isto ou aquilo.

Por este motivo, é necessário conviver com textos de opinião escritos, analisar seu conteúdo e as estratégias que o autor utilizou para convencer o leitor.

É preciso desenvolver o olhar crítico e a capacidade argumentativa, o que só vai acontecer se você tiver muitas informações a respeito dos fatos que acontecem diariamente para poder compará-las entre si e, a partir daí, formar **a sua opinião**.

Que tal tornar-se um exímio articulador de opiniões? Isso pode ser muito prazeroso e desafiador.

Uma das formas mais utilizadas hoje em dia para expressar a opinião das pessoas sobre fatos e reportagens são as **Cartas do Leitor**.

Elas estão presentes em todos os jornais e revistas de grande circulação e são um importante meio para os editores avaliarem o impacto das reportagens e artigos sobre a população.

Quando alguém envia uma carta para a Coluna do Leitor de um jornal ou revista, está tornando pública sua opinião, ou seja, está possibilitando que seu ponto de vista sobre um determinado assunto seja compartilhado com todos os leitores daquele veículo de comunicação. É uma forma de dialogar com muitas pessoas ao mesmo tempo. Por isso não se admite que uma carta deste gênero seja anônima.

Embora esse tipo de correspondência pertença ao gênero "carta", diferencia-se das demais por não apresentar saudação, introdução, despedida ou data. Deve ter conteúdo claro e objetivo e devem constar informações como o nome e a cidade/estado de onde foram enviadas.

As pessoas escrevem para emitir suas opiniões, reclamar, sugerir, concordar, discordar, elogiar, criticar, agradecer, esclarecer, entre outros tantos motivos.

Geralmente quem escreve à imprensa são pessoas anônimas, ou seja, pessoas comuns, não conhecidas nacionalmente. Porém, quando alguma personalidade do cenário nacional ou especialista no assunto escreve, logo após seu nome vem a indicação do título ou do cargo que ocupam.

Para exemplificar, vamos analisar o conteúdo das cartas do leitor enviadas à revista *Veja*, publicadas no dia 10 de outubro de 2007, e que abrem esta unidade.

Procure identificar o ponto de vista, ou seja, a idéia defendida pelo autor de cada carta e os argumentos utilizados para validar essa opinião.

Se você quiser ler a interessante reportagem sobre Che Guevara que gerou estas cartas, pode comprar a revista numa banca de jornal ou acessar o site www.veja.com.br e procurar a edição 2028, ano 40, nº39.

Depois disso, você terá condições de formar sua opinião a respeito do assunto e, talvez, identificar-se com algumas dessas cartas, ou, quem sabe, você se inspira e escreve a sua própria opinião sobre esta reportagem.

- **DESENVOLVIMENTO DO CONTEÚDO INTERDISCIPLINAR**

No dia 9 de outubro de 1967, o guerrilheiro Che Guevara foi morto na Bolívia. Quarenta anos depois, apesar da ruína total do socialismo, sua figura permanece intocada no panteão dos mitos. Para a juventude que quer mudar o mundo, o Che congelado na fotografia tirada por Alberto Korda em 1960 – uma das imagens mais reproduzidas de todos os tempos – encarna os ideais de justiça e igualdade. Para os renitentes ideólogos do marxismo, o herói romântico Che é um instrumento facilitador da doutrinação que continuam a fazer as escolas e universidades. Mas quem era o homem a partir do qual se forjou o mito? (Revista Veja, 10 de Outubro de 2007, ano 40, nº39, pág.9, “O Che por detrás do mito”, Carta ao Leitor)

Atividade I:

Para responder a esta intrigante pergunta, mesmo que você tenha lido a reportagem da Revista *Veja*, será necessário buscar mais informações num bom livro de História Contemporânea.

- Para tanto, vamos dividir a turma em seis grupos para a realização da pesquisa, pois, além da **biografia** de Ernesto "Che" Guevara, é preciso também lembrar os preceitos do **Marxismo** e do **Socialismo**, citados no texto acima.

- Também não podemos deixar de pesquisar sobre a **Guerra Fria** e o **Período Militar**, fatos citados por um leitor em sua carta. Tudo isso é muito importante para compreendermos o contexto em que a figura de Che Guevara tornou-se herói.

- Falando em herói, será necessário ainda conhecer as características do

"herói romântico" para poder entender a associação feita do personagem da literatura romântica com Che Guevara.

Sendo assim, cada grupo aprofundará seus conhecimentos sobre um desses temas e socializará o assunto com a turma.

PARA ASSISTIR

O filme ***"Diário de motocicleta"***, do brasileiro Walter Salles, conta a aventura vivida por Guevara e seu amigo Alberto, quando estes ainda eram dois estudantes universitários que resolveram conhecer, em cima de uma moto, o continente onde viviam. A viagem, que no início era para ser apenas uma aventura, acaba revelando a triste realidade social e política da América Latina. É a história do estudante de medicina Ernesto antes de se tornar "Che Guevara".

Seria muito interessante assistir ao filme, mas caso isso não seja possível, há vários sites que trazem informações completas e críticas a respeito do mesmo. Abaixo sugerimos alguns:

www.cinema.uol.com.br

<http://hollywood.weblog.com.pt/arquivo>

www.cinepop.com.br/filme

Atividade II:

- Agora que todos já possuem o conhecimento necessário para formar uma opinião sobre o assunto abordado até aqui, ainda há a necessidade de entender um fato citado pelo editor da revista:

"Para os renitentes ideólogos do marxismo, o herói romântico Che é um instrumento facilitador da doutrinação que continuam a fazer as escolas e universidades."

- Você poderia conceituar as duas palavras destacadas acima?

Tente fazer isso sem o auxílio de um dicionário, apenas troque informações com um colega.

Depois da reflexão feita pela dupla, consultem um dicionário e comparem o resultado.

Agora respondam:

- Como poderíamos interpretar a afirmação feita pelo editor da revista?

- O que explicaria o fascínio que alguns líderes exercem sobre o povo?

- Como explicar a idolatria da humanidade a líderes tiranos como Hitler?

CONHECENDO A CARTA DO LEITOR

• ATIVIDADE 1

- Seleccionamos diversos textos da coluna **Cartas do Leitor** de algumas revistas e também de um jornal de ampla circulação social. Após a leitura das cartas, procure identificar em cada uma delas:

- a. **A motivação do leitor para enviar a carta.** (*Por que escreveu? Criticar, sugerir, parabenizar, reclamar, concordar, discordar, apoiar, advertir...*)
- b. b) Você poderia definir (por alto) qual **o nível de escolaridade dos autores** das cartas?
- c. É possível identificar a **faixa etária dos autores** dos textos? Que critérios você usou para definir isso?
- d. Observe que a **linguagem das cartas** varia bastante. Que fatores você apontaria para justificar essa diversidade?

CARTAS:

Carta 1 - "Olá, meu nome é Stheffany, gostaria muito de me corresponder com garotos e garotas de qualquer idade que, como eu, procuram uma amizade verdadeira. Responderei com muito carinho, pois amo muito fazer novos amigos! Beijinhos!" (Stheffany Valença, Rio de Janeiro, Revista Todateen, Março/2007)

Carta 2 – "Estamos lutando pela melhoria no ensino e sabemos que só um maior salário para os professores não vai resolver. É importante, no

entanto, demonstrar a situação caótica em que nos encontramos e tentar, assim, mudanças significativas." (Keila Albuquerque Gomes de Lima, Revista NovaEscola, Maio 2007)

Carta 3 – "Muito boa a reportagem de capa desta semana, tratando das drogas e de como se livrar delas. Porém, a reportagem não mencionou o crack naquela tabela de drogas, causas e efeitos, danos e como se livrar delas. O crack, hoje, é a pior das drogas, é a droga das periferias das grandes cidades, barata, fácil de obter e de efeito avassalador. Os vendedores da droga no início concedem crédito aos jovens viciados, que, para pagar suas dívidas, entram para o mundo do crime, praticando assaltos, prostituindo-se e até se tornando mulas para os traficantes."(Marcelo Rocha Gilberto, Natal, RN, Revista Veja,30/05/2007)

Carta 4 – "A entrevistada afirma que somos deusas e fazemos milagres. Ora, que deusas somos nós que precisamos de consultoras de auto-ajuda para não perder o rumo?"(Isabel D., Revista Claudia, Julho, 2006)

Carta 5 – "Inúmeras vezes liguei para o 156, e não atenderam meu pedido para retirar cachorros sarnentos que rondam próximos à minha residência. Creio que é uma questão de saúde pública. Como nós, seres humanos, conseguimos nos indignar com animais maltratados ou famintos, mas não quando vemos uma pessoa faminta?" (João Fernando Neiva de Lima, Curitiba, Gazeta do Povo, 13/06/2007)

Carta 6 – "A parafernália de hábitos, trajes exóticos e penduricalhos exibindo riqueza, poder e soberba cobre os corpos dos clérigos da Igreja Romana. Escondem o que realmente deveriam ser e falta-lhes o essencial: a verdadeira opção pelos menos favorecidos. Quanto mais pobre o circo, mais enfeitado o palhaço." (Jéferson Malaguti Soares, MG, Revista Istoé, 16/05/2007)

Carta 7 – "Bolei uma história em que o Cebolinha xinga a Mônica de baleia e gorducha e aí ela vira uma baleia gorducha." (Luciane Naruni Ishiuchi, Rev. Turma da Mônica, Maio 2006)

Carta 8 – "Quais os tecidos mais indicados para os estofados e a roupa de cama de quem tem gatos em casa? Preciso de algo resistente às unhas e que não fique com pêlos grudados."(Lília Carvalho, Revista CasaClaudia, Dezembro 2002)

Carta 9 – "Eu conheci um menino há pouco tempo, mas o problema é que ele fica pegando no meu pé o tempo todo. Como eu faço pra dizer que não quero ficar com ele e não estou interessada, mas sem magoá-lo?"(Tatiana, Revista Todateen, Outubro 2003)

Carta 10 – "O Sindicato das Indústrias de Papel e Celulose do Paraná (Sinpacel) gostaria de parabenizar VEJA pela excelente e oportuna reportagem " Eles querem desmiscigenar o Brasil " (04 de abril). Os direitos dos proprietários de terras que investem e trabalham vêm sendo sistematicamente ameaçados, gerando insegurança, desetímulo e incredulidade diante de atos tão abusivos. Estamos certos de que o país necessita de uma reforma agrária adequada, mas não podemos concordar com atos inconstitucionais, invasões e desrespeito à justiça e à ordem constituída."(Odair Ceschin, Presidente do Sindicato da Indústrias de Papel e Celulose do Paraná, Revista Veja, 18/04/2007)

- **ATIVIDADE 2**

- Apresentamos abaixo algumas questões polêmicas. Para cada uma você deve apresentar dois argumentos favoráveis e dois argumentos contrários:

1. As notas devem ser abolidas da avaliação escolar.

Argumentos favoráveis:

a) _____

_____ b) _____

Argumentos contrários:

a) _____

b) _____

2. Deveria ser aprovada no Congresso Nacional uma lei que regulamentasse a carteira de motorista para jovens com 16 anos completos.

Argumentos favoráveis:

a) _____

b) _____

Argumentos contrários:

a) _____

b) _____

3. O aumento de salário do Poder Legislativo deve estar atrelado ao aumento do salário mínimo e vice-versa.

Argumentos favoráveis:

a) _____

b) _____

Argumentos contrários

a) _____

b) _____

4. O sistema de cotas raciais das universidades deve ser substituído pelo sistema de cotas para a escola pública.

Argumentos favoráveis:

a) _____

b) _____

Argumentos contrários:

a) _____

b) _____

5. Os pais deveriam autorizar seus filhos adolescentes a freqüentar festas "Rave".

Argumentos favoráveis:

a) _____

b) _____

Argumentos contrários

a) _____

b) _____

- **ATIVIDADE 3**

- Ao escrevemos um **texto de opinião**, nosso objetivo é o de **convencer**. Apresentamos nossa opinião em relação a um determinado assunto e desejamos convencer nosso leitor a assumir o mesmo ponto de vista. Para que se possa alcançar com êxito esse objetivo, é preciso estar muito bem informado sobre o tema de que iremos tratar, pois precisamos ter dados e informações que justifiquem nossa opinião, que possibilitem construirmos bons argumentos, a favor ou contra o tema abordado.

A escrita de um texto de opinião pressupõe, geralmente, as seguintes etapas de trabalho:

- a) tomada de posição** em relação ao tema (contra ou a favor);
- b) justificativa da posição assumida** com base em argumentos;
- c) antecipação de possíveis argumentos contrários ao seu ponto de vista**, ou seja, os argumentos que possivelmente o interlocutor usaria para se defender;
- d) conclusão** do texto reforçando a posição assumida.

Atividades:

I- Vamos analisar um texto de opinião (um artigo, por exemplo) e observar, junto com o professor, se ele contempla todas as observações

feitas acima. Abaixo sugerimos alguns artigos interessantes para a realização deste trabalho:

- **“Cuidado com o que ouvem”**, de Stephen Kanitz, Veja, 03 Out. 2007, edição 2028, ano 40, nº39, pág.20.
- **“Foram avisados”**, de Cristóvam Buarque, Isto É, 20 Set. 2007, nº 1978, ano 30, pág.47.
- **“As ruas, o palácio e o palanque”**, de Luciano Suassuna, Isto É, 08 Ago. 2007, nº 1971, ano 30,pág.44.
- **“Política e Educação”**, de Cláudio de Moura e Castro, Veja, 27 Jun. 2007, ed. 2014, ano 40, nº 25, pág.22.

II- Abaixo apresentamos uma situação polêmica, da qual muito já se comentou na mídia escrita e falada, assim como em conversas informais com os amigos ou familiares:

A diminuição da maioria penal

- Agora, você vai escrever a sua opinião sobre este assunto, levando em conta as observações feitas acima. Escreva um texto que não ultrapasse 20 linhas.

OBS: Como uma importante etapa da construção do texto escrito, a **revisão** precisa fazer parte da rotina das aulas de Língua Portuguesa. Sendo assim, os critérios abaixo deverão ser observados em sua auto-correção:

- Tomou posição em relação à situação apresentada?
- Introduziu sua opinião com expressões como: **“na minha opinião”**, **“penso que”** ?
- Considerou o ponto de vista do interlocutor para construir seus argumentos?

- Usou expressões organizadoras do texto, como: **“primeiramente... em segundo lugar...”**?
- Utilizou expressões que introduzem argumentos, como: **“pois”, “porque”** ?
- Usou expressões que introduzem a conclusão, como: **“então”, “assim”, “portanto”** ?
- Finalizou o texto reforçando sua posição?

OBS.: Depois de concluída a revisão, seria muito interessante se os textos fossem expostos num mural da sala de aula.

• **ATIVIDADE 4**

Escrevendo cartas para um jornal ou revista

- Escolha um jornal ou revista de sua preferência para enviar uma carta à seção Cartas do Leitor e aguarde a publicação, não desanime se a sua não for escolhida logo de primeira mão, pois nem sempre todas as cartas enviadas podem ser publicadas.
- Propomos que, a partir de agora, você procure estar sempre bem informado por meio de jornais e revistas e seja um leitor participante enviando, periodicamente, cartas para serem publicadas.
- Assim você desenvolve seu olhar crítico e sua capacidade argumentativa. Isso é muito importante para a sua formação como cidadão consciente e participativo.

BIBLIOGRAFIA

BEZERRA, Maria Auxilidora.(orgs). **DIONÍSIO**, Angela Paiva; **MACHADO**, Anna Rachel; **Gêneros Textuais e Ensino**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BUNZEN, Clécio; **MENDONÇA**, Márcia. (orgs.); **KLEIMAN**, Ângela. et al. **Português no Ensino Médio e formação do professor**. Rio de Janeiro: Parábola, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. **TEZZA**, Cristóvão. **Prática de Texto: para estudantes universitários**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender os sentidos do texto**, 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: *Gêneros textuais e ensino*, 2ª ed., Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MENDONÇA, Márcia. **Análise lingüística na escola: limites e possibilidades**. Apostila do I Encontro Motivo de Língua Portuguesa, 2006.

PARANÁ, *Diretrizes Curriculares Estaduais – Ensino Médio, Língua Portuguesa*. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: SEED, 2003.

VEJA, ano 40, Nº39, Nº25.

ISTO É, ano 30, Nº1971, Nº1978 .

GAZETA DO POVO, Seção *Cartas do Leitor*, 13/06/07.

Sítios:

<http://seculovinte.blogspot.com>

<http://hollywood.weblog.com.pt/arquivo>

www.cinepop.com.br/filme

www.cineplayers.com/filme

www.cinema.uol.com.br

III. AMOSTRA DAS CARTAS DO LEITOR PRODUZIDAS POR ALGUNS ALUNOS