A CONSTRUÇÃO DA INTERLOCUÇÃO LEITOR/AUTOR: UMA EXPERIÊNCIA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cláudia Vanuza de Barros MACÊDO[1] (UFCG)

RESUMO: Este trabalho busca analisar o desempenho dos alunos na produção escrita, em função das diferentes condições interlocutivas. Os dados estão constituídos por cartas - destinadas a dois autores de livros infantis – produzidas numa turma de 4ª série de uma escola pública municipal. A análise fundamenta-se nas condições de produção (Bronckart, 2003) e, noção de destinatário (Bakthin, 1953/2000). Os resultados evidenciam que os sujeitos em geral, produziram suas cartas de maneira satisfatória, apesar de alguns textos se mostrarem mais elaborados que outros. O bom desempenho pode estar associado, entre outros fatores, a uma maior exposição a esse gênero textual.

ABSTRACT: The present work aims to analyze the pulpils` performance in the written pruduction, according to different interlocutive conditions. The data are constituted by letters - destined to two infantile book authors - produced by a municipal school 4th series group. The analysis is based upon the conditions of the production. (Bronckart, 2003) and, the adress notion (Bakthin, 1953/2003). The results evidence that kids, in general, had produced their letters satisfactorily, although some texts are more elaborated than others. The good performance may be associated, including some other factors, to a longer esposition to these textual genders.

1. Introdução

As pesquisas na área de aprendizagem da escrita têm diagnosticado várias dificuldades para a condução do ensino de textos na sala de aula. Como professora de Língua Portuguesa e profissional responsável pela Orientação Educacional de três escolas de Campina Grande, nos últimos três anos, temos acompanhado os professores nos planejamentos pedagógicos, nos cursos de formação continuada e nas atividades diárias, e observado suas dificuldades ao trabalharem com a produção escrita em sala de aula. Uma das reclamações mais recorrentes por parte dos professores é quanto a questão metodológica e a falta de interesse dos alunos em produzirem textos escritos.

Esse quadro da nossa experiência profissional, aliado à concepção de escrita que hoje defendemos, deu origem à nossa motivação em analisar o desempenho dos alunos na produção escrita, em função das diferentes condições interlocutivas.

O presente artigo se constitui de três momentos nos quais são abordados: os pressupostos que fornecem embasamento teórico para o estudo; o contexto de produção das cartas aos autores, e por fim, a apresentação e análise dos resultados da experiência com a produção escrita na sala de aula no ensino fundamental.

2. A contribuição de gênero em Bakhtin

Para o pensador russo Mikhail Bakhtin existe inumeráveis formas de gênero do discurso, já que este está relacionado a cada segmento da atividade humana na sua relação de aplicabilidade e apropriação por parte do indivíduo. Desse modo, esse pensador relaciona as atividades humanas à capacidade que temos de nos comunicar, que, por sua vez, configura-se como um dos elementos mais importantes para a organização da vida social humanamente organizada.

Segundo Bakhtin[2] (1953/2000, p.279), "cada esfera da atividade humana comporta um repertório de gênero do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e

[1]Mestranda em Linguagem e Ensino na UFCG. Professora da UNAVIDA e Orientadora Educacional da rede pública municipal de ensino de Campina Grande. E-mail: claudiavanuza@gmail.com

[2] O conceito de gênero foi proposto por Bakhtin na primeira metade do séc. XX, na Rússia, mas só foi difundido no Ocidente, aproximadamente, entre as décadas de 70 e 80.

fica mais complexa". Isso significa que o caráter e os modos de utilização da língua são tão variados como as próprias esferas da atividade humana. A utilização da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes de uma ou de outra esfera de atividade humana. O enunciado reflete "as condições específicas e 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, mas também, sobretudo, por sua *estrutura composicional"* (Bakhtin, 1953/2000, 279). Esses três elementos configuram um gênero discursivo: o conteúdo temático diz respeito à abordagem dos objetos (temas) que passam pelo processo de valoração de uma determinada esfera, em determinado tempo e contexto, ou seja, o que pode tornar-se dizível por meio dos gêneros; o estilo está relacionado à seleção de recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais utilizados para compor o gênero: é derivado da posição enunciativa do locutor, entre outros elementos; e a construção composicional concerne às formas de composição e acabamento dos enunciados, ou seja, ao arranjo esquemático em que o conteúdo temático se assenta, bem como aos modos discursivos de organização textual (narração, descrição, etc.).

A partir da noção de enunciado dada por Bakhtin, chegamos à sua definição de gêneros do discurso:

> qualquer enunciado considerado isoladamente, é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua, elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, sendo que isso denominamos *gêneros do discurso* (Bakhtin, 1953/2000, p.279).

Como as esferas de utilização da língua são ilimitadas, o mesmo deve ser dito sobre os gêneros do discurso, pois estes surgem em função das diversas modalidades de atividades humanas. Nesse sentido, os gêneros vão se diferenciando do mais simples, a réplica do diálogo cotidiano, ao mais complexo, as grandes obras científicas.

O gênero discursivo sempre se dirige a um interlocutor que não se limita a compreender o locutor. Cada gênero discursivo, em cada uma das esferas de uso da linguagem, tem sua concepção padrão do seu destinatário. Bakhtin (1953/2000) enfatiza o papel do destinatário, dizendo que não há discurso sem destinatário e que este tem participação ativa no discurso; tanto que a relação dialógica só ocorre se houver uma compreensão responsiva, ainda que insignificante. Ou seja, a participação do enunciado é importante, mas, a importância maior recai sobre o destinatário. Na visão do autor, o grande determinante da produção textual, "o índice substancial, constitutivo do enunciado, é o fato de dirigir-se a alguém", de estar, portanto, voltado para o destinatário.

Bakhtin (1953/2000) chama a atenção para a existência de três tipos de destinatários: *o destinatário concreto*, isto é, aquele para quem o texto se dirige; *o destinatário virtual*, secundário, possível; *e o superdestinatário ou destinatário superior*, terceiro, formado por uma espécie de "auditório universal" próprio, bem estabelecido, em cuja atmosfera o escritor constrói "suas deduções interiores, suas motivações, suas apreciações, etc.". Esse destinatário superior, na realidade, forma-se a partir de um conjunto ideológico no qual o autor da obra se inscreve e quer, de alguma forma, satisfazer. Transcende, portanto, o aspecto físico, temporal, assumindo um caráter filosófico, ideológico e cultural.

Uma restrição importante feita por Bakhtin (2000, p.280) é a de que "a diversidade funcional parece tornar os traços comuns a todos os gêneros do discurso abstratos e inoperantes", tornando extremamente difícil definir o caráter genérico do enunciado.

Diante de tal dificuldade, o referido estudioso afirma ser de fundamental importância levar em consideração a diferença essencial existente entre os gêneros do discurso primários (simples) e os gêneros do discurso secundários[3] (complexos). Para ele, os gêneros do discurso secundários aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita; ao passo que os gêneros primários, quando se tornam componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular, pois perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

3. A contribuição de gênero em Bronckart

Jean Paul Bronckart (2003) define a atividade e a ação da linguagem no quadro epistemológico do interacionismo sócio discursivo (ISD), que parte do princípio de que os seres humanos têm a capacidade de interagir com o meio ambiente e de conservar seus traços psíquicos no contexto de atividades coletivas.

[3] O gênero "carta ao autor" a ser analisado neste trabalho, nos termos bakhtinianos, é classificado como um gênero secundário.

Para o autor (2003, p.101), "(...) a atividade de linguagem é, ao mesmo tempo, o lugar e o meio das interações sociais constitutivas de qualquer conhecimento humano; é nessa prática que se elaboram os mundos discursivos que organizam e semiotizam as representações sociais do mundo". Portanto, toda ação lingüística é uma ação social situada, levada a efeito por indivíduos singulares em formações sociais específicas. Segundo o autor, as únicas manifestações empiricamente observáveis das ações de linguagem humanas são os textos e os discursos que se apresentam como forma de ação social.

Nessa visão, os textos constituem "unidades comunicativas globais", cujas características composicionais dependem justamente das situações de interação em que são gerados, assim como das condições sócio-históricas de sua elaboração. Os textos se distribuem em variados gêneros, socialmente indexados, pois é possível reconhecer tais gêneros em dadas situação comunicativa. Isto quer dizer, por exemplo, que somos capazes de reconhecer, pelas características comuns que partilham, grupos de textos pertencentes a um determinado gênero de texto (Bronckart, 2003, p.115).

De acordo com Bronckart (2003, p. 108), os gêneros são as formas comunicativas em uso, são constructos históricos disponíveis no intertexto, e não são entidades fixas. Na verdade, encontram-se em constante mutação, transformando-se, nascendo ou desaparecendo de acordo com as mudanças ocorridas na sociedade.

Nesta perspectiva são três os parâmetros necessários para entender o processo de produção textual, denominado de "texto empírico". O primeiro refere-se *à situação de ação da linguagem*, em que o agente mobiliza representações sobre os mundos na direção do contexto de produção, como também na direção do conteúdo temático. O segundo refere-se à *ação da linguagem*, em que integra os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, uma vez que um determinado agente, ao empreender uma interação verbal, estará sempre lançando mão desses dois parâmetros; e o terceiro refere-se *ao empréstimo do intertexto*, que são textos partilhados por indivíduos nas formações contemporâneas, que são deixados por gerações anteriores para serem atualizados nas interações verbais.

Com efeito, podemos nos referir aos gêneros como sendo um produto dos objetivos e interesses de questões específicas das formações sociais, por força das quais se codificam espécies discursivas que apresentam características relativamente estáveis:

> que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados para os contemporâneos e para gerações posteriores. É em virtude destas codificações que textos antigos podem ser incluídos dentro deste ou daquele gênero, tal como concebido na época de sua produção. (Bronckart: 2003: 137)

Relacionada com a dimensão comunicativa do gênero, pode-se considerar a noção de contexto de produção, entendida por Bronckart (2003) como todos os parâmetros que influenciam a organização textual. O primeiro elemento mencionado é o contexto de produção, definido como o "conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como o texto é organizado" (p.93). A um primeiro conjunto de parâmetros ele denominou *contexto físico:* lugar de produção (lugar físico); o momento de produção (refere-se ao lapso de tempo em que o texto é produzido); o emissor; e o receptor.

Em um segundo plano, Bronckart observa que todo texto é inscrito em um quadro de atividades de uma formação social, sendo que é na interação comunicativa que está implicado o mundo social (normas, valores, regras etc.), bem como o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si ao agir). Esse contexto, que envolve os aspectos da vida subjetiva e social, pode ser decomposto nos seguintes elementos: o lugar social (em que modo de interação o texto é produzido: escola, família, mídia etc.); a posição social do emissor (que lhe dá seu estatuto de enunciador); a posição social do receptor e o objetivo (ou os objetivos) da interação: qual é do ponto de vista do enunciador, o efeito (ou os efeitos) que o texto pode produzir no destinatário?

Assim, os mundos formais (físico, social e subjetivo) são solicitados como contexto de produção textual direcionando a situação de comunicação ou a de interação, e irão fornecer um conjunto de parâmetros que podem influenciar no controle pragmático ou ilocucional sobre alguns aspectos da organização do texto.

Neste sentido, para Bronckart (2003, p.99), "qualquer ação de linguagem reúne os parâmetros do contexto de produção e do conteúdo temático, tais como um determinado agente os mobiliza, quando empreende uma intervenção verbal". Consequentemente, a descrição de uma ação de linguagem consiste na identificação dos valores precisos que são atribuídos pelo agente-produtor, para cada um dos parâmetros do contexto temático mobilizado.

Bronckart (2003, p. 137-138) defende que "a produção de um novo texto empírico deve ser concebida como o resultado de uma *colocação em interface* das representações construídas pelo agente sobre

sua situação de ação (...) e das suas representações sobre os gêneros dos textos indexados disponíveis no intertexto".

Baseando-se em autores como Maingueneau (1997) e Canvat (1996), Bronckart postula que os gêneros não podem jamais ser objeto de uma classificação racional, estável e definitiva. O autor postula que os gêneros de textos se instituem em modalidades muito variáveis, por segmentos de estatutos diferentes (exposição teórica, relato, diálogo etc.). Acentua que é unicamente no nível desses segmentos que podem ser identificadas regularidades de organização de marcação lingüística.

Em virtude das dificuldades de delimitação de um gênero, Bronckart ressalta que são os segmentos constitutivos que devem ser considerados como tipos lingüísticos "formas específicas de semiotização ou de colocação em discurso" (2003, p.138). Tais formas dependem do leque de recursos morfossintáticos de uma língua e, por isto, são em número limitado. Bronckart prefere chamar esses segmentos de tipos de discurso, e os mundos virtuais em que se fundam de mundos discursivos.

Para concluirmos a discussão sobre gêneros textuais[4], na perspectiva de Bronckart (2003), citaremos os três níveis superpostos que constituem a organização de um texto que o autor denominou de *folhado textual*. São eles: *a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização* e *os mecanismos enunciativos*.

4. O gênero "carta ao autor"

Mensalmente chega às editoras um considerável número de cartas endereçadas aos autores refletindo um fenômeno complexo, que envolve os meios de comunicação com seus produtos e os anseios de indivíduos receptores dessas mensagens a eles dirigidas indistintamente.

Os livros literários costumam provocar uma série de comentários entre leitores, que torcem, aprovando ou não ações de seus personagens, despertando sentimentos que vão desde a indignação à ternura. Entendemos a carta como uma manifestação espontânea desses sujeitos de dialogar com o autor e endereçar suas perguntas, opiniões, críticas e sugestões.

A carta ao autor[5] é utilizada quando não existe contato imediato entre leitor e autor. É um gênero que estabelece uma relação entre leitor e autor caracterizando-se por ser uma relação assimétrica, e esta é parte substancial de sua complexidade. Interessante mencionar que a maioria das pessoas que enviam esse tipo de correspondência às editoras, acredita de fato que suas cartas cumpram a função social para qual é designada: ser lida pelo destinatário.

Diferentemente da carta à redação (carta de leitor) em que o leitor escreve para o veículo de comunicação (jornais ou revistas) com a finalidade de fazer-se ouvir, através de opiniões, críticas, sugestões, etc., por um número significante de leitores; na *carta ao autor* o leitor escreve ao autor com propósitos diversos e não tem como objetivo fazer-se ouvir por um público maior.

Na carta de leitor pode-se tomar parte nas discussões de caráter político, econômico e social que estão em foco no momento atual. É oportuno lembrar que o texto sofre modificações, cortes, ajustes. Na carta ao autor as discussões giram em torno de um diálogo sobre as personagens e finais de histórias e o texto chega ao destinatário na íntegra sem o moderador de uma possível revista, como é o caso da carta de leitor.

5. O contexto de produção das cartas aos autores

A seqüência didática aqui investigada foi realizada no segundo semestre de 2005, numa escola municipal de ensino, na cidade de Campina Grande, PB. O critério que norteou a seleção da escola surgiu a partir da preocupação com o ensino na escola, da relação que mantinha com a professora, como também, sua disponibilidade e interesse em desenvolver atividades escolares com cartas, presentes no caderno de formação continuada Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR), teoria e prática TP5[6], oferecida pela prefeitura municipal e FUNDESCOLA.

---

[4] Bronckart (2003) prefere utilizar a denominação gênero de texto, que também adotaremos em nossa pesquisa. Segundo ele, na medida em que todo o texto se inscreve necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão gênero de texto em vez de gênero de discurso.

[5] O uso da designação carta ao autor é entendido aqui como a troca de correspondência entre leitor e autor.

[6] Este caderno possui três unidades, cada uma delas, composta de oito aulas destinadas à leitura e produção do texto poético, epistolar e informativo.

De acordo com Dolz e Schnewly (2004, p. 95-128) a seqüência didática deve partir de uma produção inicial, em que os alunos tentam elaborar um primeiro texto do gênero escolhido, de forma a revelar as representações que tem dessa atividade. Essa produção é realizada após discussão de um projeto coletivo de produção de um gênero escrito, posto como um problema de comunicação a ser resolvido, seguida de uma apresentação dos conteúdos deste gênero. Ela é a pista para a preparação de diversos módulos, que darão conta dos problemas que apareceram na primeira produção, de forma a dar aos alunos os instrumentos necessários para atingirem o objetivo de produzirem o gênero textual escolhido. A seqüência será finalizada por uma produção final, que dá ao aluno a oportunidade de praticar as noções e instrumentos trabalhados durante os módulos e permite ao professor uma avaliação do processo de escrita.

A escolha do gênero carta ao autor se deu em função da professora ter selecionado, no período da coleta de dados deste estudo, o gênero em questão. Os alunos foram motivados a participar da interlocução mediada pela escrita de cartas aos autores de dois livros infanto-juvenis - *Mariana do Contra*, de Rose Sordi e *Pássaros & Bichos na voz dos poetas populares*, de Hélder Pinheiro.

As aulas foram planejadas, de modo que a professora desenvolvesse estratégias de leitura, atividades de produção e de reescrita das cartas solicitadas. Todas as atividades aconteceram na sala de aula, semanalmente, no primeiro horário da tarde, momento em que todos os alunos estavam dispostos a ler, discutir e produzir textos. A título de ilustração, segue o quadro que resume as condições de produção de escrita que originaram as cartas aos autores:

QUADRO 1 – Sistematização das Atividades de Produção Escrita

Gênero textual produzido	**Objetivo da interação**	**Remetente**	**Autor + Capa do livro**	**Atividades desenvolvidas**	**1ª versão Número de produções**	**2ª versão Número de produções**
Carta a (o) autor(a) "A"	Estabelecer diálogo entre alunos-leitores e autores.	Alunos	Rose Sordi	- Leitura - Discussão - Apresentação de modelos de cartas ao autor - Escrita de cartas a (o) autor (a) - Reescrita de cartas a (o) autor (a).	25	18
Carta a (o) autor (a) "B"	Estabelecer diálogo entre alunos-leitores e autores.	Alunos	Hélder Pinheiro	- Audição de músicas - Leitura - Discussão - Escrita de cartas ao autor - Reescrita de cartas a (o) autor (a).	25	20

Para a construção do objeto de investigação, carta ao autor "Rose Sordi", foi apresentada inicialmente a ilustração da capa do livro de sua autoria "Mariana do contra". A professora chamou atenção

para a escrita das letras *n* e *r* grafadas, ao contrário, no título original. Perguntou aos alunos se sabiam o que significava a expressão "do contra", quando as pessoas usavam, e em que situação. Em seguida, pediu que observassem a ilustração novamente, a fim de verificar sua relação com o título do livro. Os alunos observaram a posição em que a menina se encontrava, comentaram como ela devia ver as coisas e as pessoas naquela posição, sobre as meias trocadas que usava, entre outras.

Objetivando despertar a atenção dos alunos, a professora chegou à sala de aula com as sandálias trocadas e os óculos colocados no rosto de forma contrária, o que provocou muitos risos e curiosidade por parte dos alunos. Em seguida, leu apenas o trecho do livro:

> "Mariana era do contra.
> Lobo Mau e Chapeuzinho Vermelho, da história que todo mundo conhece, na cabeça de Mariana viraram Chapelão Verde e Cordeiro Bom.
> Branca de Neve, pra ela, era Preta de Carvão, e os sete anões se transformavam em os sete gigantes.
> O problema era que não se conformava com coisas prontas...
> Com Mariana não tinha acerto. Até quando lhe perguntavam o nome respondia:
> - Eu me chamo Anamaria.
> De trás pra frente. Só pra contrariar.
> Havia os que gostavam do jeitão dela:
> - Que menina esperta! E, depois, quem disse que não está certa?
> Havia os que fugiam da menina porque não queriam se incomodar. Nem pra dar uma pensadinha! Achavam bobagem mudar o que estava pronto".
>
> (Rose Sordi)

Após esse momento, a professora pediu que as crianças tecessem comentários sobre o que ouviram e no intuito de aproximar os alunos do gênero carta ao autor, apresentou dois modelos de cartas endereçadas à autora citada anteriormente, retiradas do *caderno de Atividades de Apoio à Aprendizagem* (AAA).

QUADRO 2 – Modelos de cartas do caderno AAA

Ibiúna, 25 de julho de 2001. **1** Para a autora Rose Sordi Boa tarde! A senhora não me conhece e, por isso, gostaria de me apresentar: meu nome é Valéria, estou na 4ª série e estudo na escola Maria Scalamandré, em Ibiúna, São Paulo. Minha professora trouxe um livro que a senhora escreveu pra gente ler. Eu adorei a Mariana! Essa coisa de ser igual a todo mundo é muito chata, bom mesmo é ser diferente. Aposto que ninguém faz ela de boba, porque ela sabe o que quer, não é verdade?...	**2** "... Como eu já disse, só li um pedacinho da história, mas achei tão interessante que gostaria de ler a história inteira. Acho que seria ótimo ouvir toda a história contada pela senhora. Por que a senhora não vem na minha escola? Tenho certeza que a senhora vai adorar! Minha turma é muito legal, adoro ler. Ah! A gente podia fazer o dia do autógrafo. Eu já tenho vários livros autografados, eles foram autografados por autores que vieram aqui na escola. Seria bom ter o seu também. Fico esperando sua resposta. Um abraço de sua mais nova fã. Pryscilla Monteiro

Em relação ao modelo da carta "1", a professora chamou atenção para alguns pontos abordados pela remetente: *apresentação* (para facilitar a autora a construir a imagem da remetente uma menina, estudante de 4ª série) e *referência ao livro sem necessitar citar o nome dele* (a remetente "Valéria" e a autora "Rose Sordi", sabem quem é Mariana; a primeira porque leu o livro, sabe quem o escreveu; a outra, porque escreveu o livro, criou o personagem). No que diz respeito ao modelo da carta "2", a professora priorizou comentar sobre a identificação da remetente que ocorreu diferentemente da carta 1, apenas no final.

Encerrada a discussão sobre os aspectos envolvidos na compreensão do gênero selecionado, foi iniciada a proposta de produção textual. A professora solicitou a elaboração de uma carta à autora do livro Mariana do contra, a partir da seguinte instrução, extraída do caderno de Apoio à aprendizagem (AAA):

Instrução para a 1ª versão - Carta à autora "A"

Agora, você vai escrever uma carta para a autora do livro: **Rose Sordi**. Na carta você deve
- dizer como ficou sabendo do livro que ela escreveu: **Mariana do contra**.
- dizer o que você pensa sobre a maneira de agir do personagem;
-perguntar se ela já escreveu outro livro; caso ela tenha escrito, peça que envie um exemplar para a escola.

Rose Sordi
Editora Moderna
Rua Padre Adelino, 758.
Bairro: Belenzinho
São Paulo
CEP: 03303-904

Antes de começar a escrever, não se esqueça de fazer o planejamento do seu texto. No planejamento você precisa pensar:
- quem está escrevendo a carta;
- para quem está sendo escrita;
- por que a carta está sendo escrita;
- como a carta deve ser escrita;
- decidir como escrever, pensando na pessoa para quem a carta é endereçada;
- elementos que fazem parte do texto – local e data, nome do remetente e do destinatário, despedida, assunto do texto;
- organização do texto na folha.

Para a realização da reescrita coletiva de uma carta, a professora procurou, inicialmente, motivar os alunos falando da importância de re-visitar os textos e reescrevê-los. Em seguida, evidenciou alguns aspectos que se apresentavam recorrentes nas cartas produzidas pelos alunos, elencando os pontos positivos e chamando atenção, em especial, para os que precisavam ser melhorados, entre eles, a organização e a seqüência das idéias. Para o desenvolvimento desses pontos, procedeu a análise e reescrita coletiva de uma carta produzida por um aluno da turma. Essa atividade foi realizada com a participação e interesse de todos os envolvidos. Era notória a reação de satisfação dos alunos com o trabalho coletivo produzido, comovendo a professora participante e a pesquisadora. Considerando a função social do gênero e o interesse da turma na realização da atividade proposta, a professora sugeriu que, após o trabalho de reescrita individual, as cartas fossem remetidas à autora Rose Sordi.

Por fim, a professora entregou a cada aluno a sua versão inicial e orientou a reescrita, individual, de acordo com a seguinte instrução:

Instrução para a 2ª versão - Carta à autora "A"

Com base nos conhecimentos adquiridos através das atividades desenvolvidas com o gênero, reescreva sua carta atentando para a organização e a seqüência das idéias. Atente também para a distribuição dos parágrafos.

Destacamos que, após a reescrita, os alunos foram motivados a enviar suas cartas à autora, ficando sob responsabilidade deles e da professora. Dando continuidade ao ensino do gênero objeto de pesquisa, carta a (o) autor (a), à professora apresentou aos alunos duas músicas escolhidas, no momento de planejamento, que abordavam a mesma temática do livro, "Pássaros & bichos", a ser posteriormente trabalhada. Propôs que as crianças ouvissem as músicas e observassem o modo como alguns artistas colocavam a questão em debate. Inicialmente, ouviram a primeira canção "A dança dos bichos" de autoria de Edgard Poças, seguida da distribuição da letra para que acompanhassem mais detidamente a leitura. Em seguida, sugeriu que socializassem suas impressões e chamou a atenção para determinados versos e imagens.

Posteriormente, apresentou a segunda música "Os bichinhos e o homem", da Arca de Noé, de autoria de Toquinho e Vinicius de Moraes. Novamente, as crianças ouviram, fizeram a leitura e discussão, o que ocasionou muitos comentários. Logo perceberam o encanto das imagens que o compositor criou para dar forma àquela experiência.

Adiante, a professora solicitou que observassem o que havia de semelhante nas duas letras. Muitas observações sobre o tema e a forma foram feitas pelos alunos, como: "as *músicas falavam de bichos", "de*

baratas”, “os versos rimavam”, “tem versos repetidos”, “as duas músicas são muito bonitas”. Um dos alunos chamou a atenção para o que diferenciava: “*A dança dos bichos;* fala de bichos, insetos, e passarinhos*; e Os bichinhos e o homem*, de bichos e insetos.”

Aproveitando a euforia dos alunos, a professora iniciou a leitura do livro “Pássaros & Bichos”, organizado por Hélder Pinheiro. Após a leitura em voz alta, ela fez algumas perguntas com o objetivo de aprimorar a capacidade de apreciação dos poemas: como o autor se referia ao assunto tratado no livro? O que observaram em relação aos versos? Que características possuíam os personagens do livro?

Os momentos finais foram dedicados para a releitura, desta vez mais prazerosa: as crianças riam muito e pediam para que a professora repetisse as sextilhas que mais lhes chamavam a atenção. Antes de terminar a leitura, algumas delas diziam que queriam ler novamente. Concluída essa etapa, solicitou a produção de uma carta a (o) autor (a), inspirada no caderno de orientação do GESTAR:

Instrução para a 1ª versão – Carta ao autor “B”

Agora que você já leu todo o livro, que reúne sextilhas (estrofes de seis versos), escreva uma carta para Hélder Pinheiro, comentando sobre a obra que leu. Não esqueça, também, de opinar sobre “*as ações dos pássaros e bichos”* ***expressos nos poemas.***

OLHA O PORCO

O porco tomou um porre
Ficou logo embriagado Queria invadir a festa Todo sujo enlameado

OLHE A BARATA

Admiro uma barata
Saber voar e comer
Entrar na lata de açúcar
Tocar baião e comer

O PAPAGAIO

O papagaio acha graça
Fala, canta assobia
Quando alguém diz: - Ô de casa
Ele sai e dá bom dia

O PAPAGAIO

O papagaio vivia
Na casa do camponês
Com uma farda do exército
Todo metido a burguês

Hélder Pinheiro
Rua Lourival Andrade, 309.
Bodocongó - Campina Grande - PB
CEP: 58.109-160

Antes de começar a escrever, não se esqueça de fazer o planejamento do seu texto. No planejamento você precisa pensar:

- quem está escrevendo a carta;
- para quem está sendo escrita;
- por que a carta está sendo escrita;
- como a carta deve ser escrita;
- decidir como escrever, pensando na pessoa para quem a carta é endereçada;
- elementos que fazem parte do texto – local e data, nome do remetente e do destinatário, despedida, assunto do texto;
- organização do texto na folha.

A professora iniciou o processo de reescrita coletiva destacando as qualidades do texto escolhido, colocando o remetente (aluno) numa posição de destaque. Em seguida, retomou a proposta de produção e, logo após, fez uma re-leitura do texto, levantando pontos que os alunos consideravam que deviam ser aprimorados. Nem todos participaram com entusiasmo da atividade de reescrita, alguns interferiram e sugeriram modificações, outros apenas observavam.

Em seguida, entregou para cada aluno a sua produção inicial e orientou para a reescrita individual do próprio texto. A situação de escrita que serviu de base para esta atividade foi orientada pela instrução a seguir:

Instrução para a 2ª versão - Carta ao autor "B"

Reescreva sua carta, endereçada a Hélder Pinheiro, levando em consideração os conhecimentos adquiridos através das atividades desenvolvidas sobre o gênero estudado. Lembre-se de que o texto deverá possuir: organização, seqüência de idéias e uma adequada distribuição dos parágrafos.

Após a revisão e reescrita das cartas, coube à professora a responsabilidade de remeter as cartas dos alunos, uma vez que as crianças não tinham facilidade de se dirigir aos correios.

6. Apresentação e análise das cartas aos autores

Os resultados apresentados neste artigo recortam parte do trabalho de produção escrita desenvolvida com o gênero carta na turma de 4ª série. As atividades de produção escrita foram desenvolvidas em sala de aula com a participação de todos os alunos nas discussões, nas modificações do texto, no acréscimo ou supressão de informações. Na seqüência em análise, a produção inicial resultou num total de 50 textos destinados aos autores "A e B". Na segunda etapa, constituída pela reescrita, 38 alunos cumpriram a proposta, de um modo geral, todos apresentaram, em seus textos, uma melhor organização na seqüência de idéias. Todas as produções foram coletadas, mas selecionamos somente duas como amostras para esta análise representativa do todo.

Para ilustrarmos o processo, apresentamos duas dessas produções, comparando o desenvolvimento do trabalho de escrita inicial (1ª versão) e produção final (2ª versão).

Quadro 3 – Produções escritas de cartas "ao autor"

Produção Inicial X	**Produção final (reescritura)**
[redacted] *Olá Rose!* *Como vai você?* *Rose eu sou* [redacted] *e quero muito conhecer você em pessoa gostei do livro "Mariana do Contra" eu fiquei sabendo do livro que a professora leu pra gente eu gostei muito ele é legal.* *Eu achei muito bacana o jeito de Mariana do contra ela é engraçada.* *Eu queria perguntar a você se já escreveu outros livros quais?E os nomes deles? Estou esperando a sua resposta e queria lhe perguntar também se a senhora podia enviar um livro pra nossa escola. Eu estudo na Escola Maria Cândida de oliveira eu tenho 10 anos lhe agradeceria muito se você mandasse um livro para a escola.* *Um beijo! Até logo!* [redacted]	[redacted] *Olá Rose!* *Como vai a senhora? Desejo que muito bem.* *Meu nome é* [redacted]*, tenho 10 anos e estudo a 4ª série, na Escola Maria Cândida de Oliveira, em Campina Grande - PB, e o nome da minha professora é Raimunda.* *Através dela fiquei conhecendo o livro escrito pela senhora "Mariana do Contra". Conheci apenas um trechinho da estória que é muito legal, infelizmente, a professora não tinha o livro para contar o restante. Gostei muito da personagem Mariana, pois ela é muito bacana e engraçada.* *Gostaria de saber se já escreveu outros livros e quais foram eles? A senhora poderia doar para nossa escola um exemplar do livro Mariana do contra? Agradeceria muito se pudesse enviar.* *Aguardo a sua resposta.* *Um beijo e até logo!* [redacted]
Produção Inicial Y	**Produção final (reescritura)**
[redacted] *Querido Hélder!* *Como vai o senhor?Gostei muito do seu livro que a professora leu é interessante, adorei todos os poemas do seu livro: "Pássaros e bichos", como o do macaco, do papagaio, da barata, mas principalmente do porco que ficou embriagado.* *Eu tenho muita vontade de conhecer os seus livros e*	[redacted] *Querido Hélder!* *Como vai? Tudo bem?* *Conheci um livro ótimo do senhor chamado "Pássaros e Bichos: na voz dos poetas populares", gostei muito dele, pois todos os poemas além de interessantes são divertido como o do macaco, do papagaio e da barata. Adorei principalmente a rima do porco que ficou embriagado que dizia assim:*

também conhecer você de perto, eu tenho certeza que os seus outros livros são ótimos. O senhor podia dar de presente um deles para a biblioteca de nossa escola? *Eu gostaria de saber mais do senhor. Pode ser?* *Ah! A professora trouxe pra turma duas músicas que falam de bichos e pássaros o senhor queria conhecer?* *Um beijo e um abraço de* [redacted]. *Obs: Eu estudo no colégio Maria Cândida.*	*"O porco tomou um porre* *ficou logo embriagado* *queria invadir a festa* *todo sujo enlameado* *foi expulso do salão* *por ordem do delegado."* *Tenho muita vontade de conhecê-lo pessoalmente e também de ler os outros livros que já escreveu. Tenho certeza que também são ótimos. O senhor poderia dar de presente um livro para a biblioteca da escola? Assim, todo mundo ia poder lê e conhecer mais do senhor.* *Ah! Já ia esquecendo de me apresentar, meu nome é* [redacted]*,, estudo a 4ª série na Escola Maria Cândida de Oliveira que fica no Jardim Quarenta, em Campina Grande.* *Um beijo e um abraço,* [redacted] Obs: Tenho duas músicas que falam sobre pássaros e bichos ... acho que vai gostar!

Quanto às condições de produção, essas atividades apresentam o gênero "carta", orientando o aluno sobre o plano do conteúdo temático e as operações de planejamento. As atividades ainda salientam a função argumentativa, pois solicita do aluno uma posição sobre o que ele pensa em relação à maneira de agir da personagem "Mariana do Contra" e "as ações dos pássaros e bichos" expressos nos poemas.

Comparando o resultado das duas situações de produção X e Y, verificamos que a segunda proporcionou mais o que dizer por parte do aluno, uma vez que tinham lido "todo o livro", promovido escuta de músicas, entre outros, diferentemente da primeira situação (X), em que possuíam, apenas, como referência um trecho do livro *Mariana do Contra*.

No que diz respeito à estrutura composicional, os exemplos X e Y possuem características típicas da carta pessoal: abertura, corpo do texto e encerramento. A abertura das cartas é composta pelo cabeçalho e pela saudação. O primeiro é um fator contextualizador que indica o local de origem da carta, como também a data em que ela foi escrita. O segundo é constituído por seqüências discursivas prototípicas que servem para iniciar a interação. Nos exemplos X e Y ficam evidentes as saudações e o tipo de relacionamento entre os interlocutores: "Olá Rose!" e "Querido Hélder!".

O corpo do texto compreende a parte mais extensa da carta, espaço onde o remetente traz para a interlocução as ações discursivas tais como: opinar, solicitar, informar entre outros. Nos exemplos ficam claras as ações discursivas: informar como ficou conhecendo os livros, comentar sobre o que acharam mais interessante no comportamento dos personagens, perguntar se os autores já escreveram outros livros e por fim, solicitar um livro para a escola. O encerramento pode ser composto de três partes: pré-encerramento, despedida e assinatura. Nos exemplos apresentados observamos apenas a despedida e a assinatura.

Considerações finais:

A avaliação das produções finais dos alunos demonstrou que o objetivo de construir um texto num gênero considerado simples, como é o caso da carta, certamente contribuiu para este desempenho na produção escrita, como também as condições de produção com objetivos claros.

Comparando-se os resultados da produção inicial com a final, pode-se observar que houve melhoria no que diz respeito à organização e seqüência das idéias. Quanto aos outros aspectos formais das produções, como pontuação e ortografia, foram deixados para outro momento.

Na seqüência didática, o papel do professor é fundamental para que possa contribuir para a melhoria do ensino-aprendizagem da produção textual em sala de aula, voltado, sobretudo para a formação de produtores de textos proficientes e que saibam manejar a escrita como uma prática social.

Escrever textos reais para interlocutores reais motiva os alunos a escrever textos que se enquadre em um gênero determinado e com um registro específico de língua garantindo, desse modo, que se apropriem de gêneros textuais e registros lingüísticos variados. Por outro lado, as formas que encontram para atender à solicitação são várias e são respostas às imagens criadas por eles acerca do destinatário com quem ocorre o evento de interação.

Portanto, o objetivo deste trabalho, em construir uma interlocução entre leitor e autor, foi atingido, pois se efetivou de fato uma troca de correspondências entre os interlocutores. Estes resultados apontam a seqüência didática como adequada para ser trabalhada em outras salas de aula do ensino fundamental I.

Referências Bibliográficas:

ALVES, José Hélder Pinheiro (org.). *Pássaros & Bichos: na voz dos poetas populares*. Campina Grande: Bagagem, 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal.* 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, Programa Gestão da Aprendizagem Escolar. Atividades de Apoio à Aprendizagem de Língua Portuguesa: leitura e produção de texto poético, epistolar e informativo. Brasília: Fundescola /MEC, 2002.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos:* por um interacionismo sóciodiscursivo.São Paulo: EDUC, 2003.

CANVAT, K. *Types de textes et genres textuels.Problématique et enjuex* Enjux: 1996, n. 37/38, pp. 5-29.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de letras, 2004.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1997.
SORDI, Rose. *Mariana do Contra*. São Paulo: FTD, 2005.