



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED**
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



ROSILENE FERNANDES DINIZ AZEREDO

CARTA DE LEITOR

Sequência didática dialógica e funcionalista

GOIÂNIA

2023

ROSILENE FERNANDES DINIZ AZEREDO

CARTA DE LEITOR

Sequência didática dialógica e funcionalista

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes

Orientadora: Professora Dra. Elisandra Filetti Moura

GOIÂNIA

2023

Ficha catalográfica (Verso da Folha de Rosto)

**Ata de Defesa da Dissertação e do Produto Educacional (Disponível no
Processo do SEI/UFG, aberto por seu orientador)**

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N° 001/2019)

RESUMO

O produto educacional é um objeto de aprendizagem desenvolvido com base no que foi vivenciado e produzido ao longo de uma pesquisa acadêmica. O produto educacional, aqui apresentado, consiste em uma Sequência Didática, resultado da dissertação de mestrado intitulada “Produção da carta de leitor em uma perspectiva interacional: liberdade de expressão?” desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), entre os anos de 2019 a 2023. A sequência didática foi desenvolvida em três encontros realizados no mês de junho de 2022, na modalidade presencial, com carga horária total de 6 horas. Os encontros, trabalhados em forma de oficina, tiveram como público-alvo estudantes da 2ª série do Ensino Médio e como objetivos possibilitar momentos de vivenciar experiências que envolvessem aprendizagem do objeto de conhecimento carta de leitor, cujo estudo e produção seguiram uma perspectiva dialógica, com base funcionalista e didáticas envolvendo propostas baseadas em técnicas da Metodologia Ativa. A coleta de dados ocorreu por meio da observação das interações, das discussões e reflexões, bem como por meio das experiências compartilhadas pelas/os participantes e estudo das produções textuais desenvolvidas.

Palavras-Chave: Carta de leitor, funcionalismo, dialogismo

SUMÁRIO

1. Introdução	08
1.1 – Aplicação da proposta	09
1.1.1 – Apresentação da situação: primeiro contato com o gênero carta de leitor.....	10
1.1.2 – Desenvolvimento dos módulos.....	13
1.1.2.1 – Formulação do conceito carta de leitor	14
1.1.2.2 – Produção da carta de leitor: proposta 1	16
1.1.2.3 – Produção da carta de leitor: proposta 2	25
1.1.3 – Situação Final	36
APÊNDICES	

1. INTRODUÇÃO

É sabido que, para a compreensão do papel da comunicação nos espaços sociais, é imprescindível que o usuário da língua, enquanto estudioso dela, seja inserido em uma situação comunicativa textual que esteja ancorada à realidade. O trabalho com gêneros textuais se destaca por se associar a realidades comunicativas diversas e concretas, valorizando a função social do texto. Não é possível produzir textos com esvaziamento de leitores. A escrita, em sala de aula, requer, obrigatoriamente, a compreensão da atitude responsiva gerada por essas produções. Não é tábula rasa o escritor, assim como não o é o leitor. No entanto, o que se nota na contemporaneidade é o entendimento, por parte, de muitos leitores, principalmente de textos virtuais divulgados em aplicativos de redes sociais, de que o texto encerra uma verdade em si mesmo. Nessa perspectiva, exclui-se um dos pilares básicos da comunicação: a vertente dialógica contra-argumentativa operante nas situações comunicativas. Bakhtin explica que (2016, p. 116), “Todo discurso termina, mas não no vazio, e dá lugar ao discurso do outro (ainda que seja um discurso interior), à expectativa de resposta, de emoção.”. Cabe ao educador reforçar essa concepção para que o estudante compreenda a sua condição de agente tanto no processo de leitura, quanto de escrita e se coloque nessa posição responsiva seja ela de concordância consciente ou de discordância também vinculada à racionalidade.

Há muitos desafios que circundam o universo escolar e a produção de conhecimento de modo crítico é um deles. Formar indivíduos detentores de capacidade reflexiva não é algo simples e tem se tornado ainda mais complexo pela tendência motivada pelas tecnologias digitais de veiculação de informações com caráter de manipulação. Muitos leitores formam o seu repertório opinativo por influência dos veiculadores/influenciadores digitais e não há problema no contato com esse tipo de fonte de informação, desde que, não haja a limitação da capacidade responsiva, tornando-a apenas fruto da cordialidade alienada. A importância de formar leitores e escritores críticos nos espaços educacionais para garantir a liberdade de expressão e o acesso consciente às informações nos diversos espaços de comunicação motivou o estudo desenvolvido nessa dissertação.

Portanto, como produto educacional dessa pesquisa, ofertamos uma sequência didática, com vistas a se tornar um instrumento para o uso de professores em sala de aula, mas também para uso de estudantes que se interessarem pela escrita de cartas de leitor.

Partimos, dessa forma, para o relato do desenvolvimento da SD e suas etapas de produção.

1.1 – Aplicação da proposta

A proposta de SD apresentada no capítulo anterior foi aplicada no mês de junho de 2022 e contou com a participação de 5 estudantes da 2ª série de uma instituição particular de Goiânia. O projeto de pesquisa, inicialmente pensado, apontava a participação de um número maior de estudantes. Inicialmente, a ideia é de que uma turma de 2ª série completa (35 estudantes) participaria da pesquisa. No entanto, em 2020 houve a paralisação de atividades escolares em virtude da pandemia do Covid-19 e, infelizmente, a situação pandêmica também impactou os trabalhos pedagógicos em 2021. O retorno às aulas presenciais não ocorreu como esperado no ano de 2021 e houve várias intercorrências que impediram o desenvolvimento da SD. Uma delas relaciona-se ao fato de que o gênero textual carta de leitor estava previsto como objeto de estudo para os primeiros meses do ano, de acordo com a grade de distribuição de conteúdos anual da escola, e as atividades presenciais foram suspensas em vários momentos em virtude da contaminação de vários estudantes da turma pelo coronavírus.

O estudo sobre carta de leitor, seguindo a grade curricular da escola foi desenvolvido de modo remoto, mas a necessidade de interação entre os sujeitos da pesquisa foi limitada porque os estudantes não participavam das pautas de discussão de modo efetivo durante as aulas remotas, fato que impactou a interação entre os sujeitos e a efetiva produção do texto.

Em 2022, a pesquisa foi reconfigurada e desenvolvida, de modo presencial, mas ainda com algumas dificuldades. Tornou-se impossível desenvolver o trabalho no turno de estudo dos estudantes pois ainda não havia a autorização de trabalho com manuseio de papel físico e quando isso foi possível, novamente, o conteúdo sobre carta de leitor já havia sido trabalhado com as turmas de 2ª série.

Dado o exposto, tivemos que propor a ação no contraturno. Houve resistência, por parte dos pais, e eles tiveram dificuldade para autorizar os filhos a participarem da pesquisa por saber que os encontros seriam presenciais e os estudantes teriam contato com material físico, pois os responsáveis ainda não se sentiam seguros em relação à redução dos riscos da pandemia. O receio limitou o número de estudantes dispostos à participação no contraturno, além de vários deles já estarem envolvidos em atividades, até mesmo profissionais, no horário contrário ao de estudo regular. Dessa forma, desenvolvemos o estudo com a participação dos cinco estudantes da 2ª série que se mantiverem dispostos a participar integralmente da pesquisa. Marcamos o cronograma em dias que seriam possíveis a participação de todos e iniciamos o trabalho em junho de 2022.

As atividades desenvolvidas foram distribuídas como descritas no Quadro 8.

Quadro 8 – Cronograma de desenvolvimento das aulas durante aplicação da SD.

Aulas	Datas	Ações pedagógicas
1 e 2	06/06/2022	Apresentação da proposta de produção do gênero carta de leitor. Motivação do reconhecimento da função social da leitura e da escrita. Desenvolvimento do questionário sobre os possíveis motivos da opressão durante a produção de texto. Escolha dos temas.
3 e 4	08/06/2022	Escolha do texto que tornou-se o aporte para construção da carta de leitor. Construção da definição de carta de leitor, identificação do veículo de circulação das cartas de leitor e os elementos que compõem esse gênero textual. Construção da coletânea em grupo Roda de conversa sobre o assunto. Produção de texto carta de leitor. Autocorreção. Correção solidária. Reescrita.
5 e 6	23/06/2022	Escolha do texto que tornou-se o aporte para construção da carta de leitor. Construção da coletânea em grupo Roda de conversa sobre o assunto. Produção de texto carta de leitor. Autocorreção. Correção solidária. Identificação, em grupo, dos avanços e considerações de futuras melhorias nos textos produzidos durante todos os encontros.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

1.1.1 – Apresentação da situação: primeiro contato com o gênero carta de leitor

Durante as duas aulas desenvolvidas no dia 06/06/2022, os estudantes foram convidados a relatar suas experiências textuais. Dialogamos, inicialmente, sobre as sensações dos estudantes durante o processo de escrita. Segue o relato detalhado da atividade:

A estudante 1 disse que a dificuldade que acredita ter, ao escrever, está relacionada a sua falta de informações sobre o que está proposto no tema. Quando indagada sobre qual definição ela apresentaria para a representação da escrita, resumiu o processo em um “Aprendizado através de informações desconhecidas”. A definição da estudante indica que ela reconhece a escrita como um recurso de apropriação de informações as quais ela desconhece. Destacou que usa a escrita como método de estudo, como uma forma de memorizar o que

aprende. Assim, ela não percebe a escrita como um instrumento de participação social, mas o resume como uma ação limitada à apropriação de ideias as quais ela apenas precisa conhecer sem qualquer posicionamento como agente dialógico de reconstrução de abordagem, mas como repetidora do que há, nos contextos textuais, os quais tem contato nos ambientes escolares apresentando dificuldade de construção de textos com autoria e reconhecendo a prática da escrita somente como instrumento de cópia e reforço de memorização do que está posto nos textos com os quais tem contato como leitora.

A estudante 2 relacionou sua dificuldade ao escrever ao medo de não tirar uma boa nota. Disse que sempre escreve pensando no professor como avaliador do texto dela. Ao definir a escrita, a estudante a reconhece como um instrumento de participação social ao compreender essa ação como “A escrita hoje é tudo, muda o mundo.”.

O estudante 3 citou como uma questão limitadora do seu ato de escrita o receio que tem do professor não gostar de seu texto, mas demonstra usar o ato de escrever como uma ação de autoria, pois a considera como a melhor forma de se expressar.

A estudante 4 considera como fator que mais a atrapalha durante as produções textuais o “Medo de não tirar uma boa nota” e resumiu a escrita como um “Método de comunicação facilitada e objetiva”. A síntese destacada pela estudante, citando a palavra “facilitada”, coloca a escrita como um processo não tão desafiador para ela, o qual compreende de uma forma no contexto educacional, mas de modo divergente em outros contextos de uso social dos quais ela participa.

A estudante 5 relacionou sua dificuldade de escrita ao medo de não tirar boa nota. No entanto, apresenta função social ao ato de escrever como um meio de aliviar sua ansiedade. Ela resumiu a escrita “Como uma forma de terapia para ‘descarregar’”. Dessa forma, ela apresenta também uma concepção diversa sobre o uso do texto nos espaços escolares e fora dele. A definição assertiva, como uma das inúmeras possibilidades da escrita, que é favorecer o corpo social, foi destacada pela estudante em virtude de sua própria experiência com o ato de escrever. Segundo seu relato, ela considera o seus momentos de escrita como um meio de conversar internamente, organizar suas ideias e sentimentos. A fala da estudante demonstra a compreensão de atitudes responsivas não são necessariamente, verbalizadas e a contribuição dialógica no momento da interação com os colegas foi muito interessante porque eles conceberam o uso da linguagem por meio de uma ótica que ainda não conheciam.

Desse modo, ao analisarmos a primeira atividade para compreensão do processo de escrita no cotidiano dos estudantes, verificamos que a produção de texto em sala de aula, para

parte deles, foi predominantemente marcada por estratégias que não se comunicam com a realidade, pois eles não percebem essa ação pedagógica como uma possibilidade de interação nos espaços sociais. Mas também, de modo paradoxal, conseguem perceber a escrita dos textos com funções de interação social fora do contexto escolar. Isso ocorre em virtude do entendimento de uma visão ainda muito opressora e conservadora por parte de professores que permanecem presos à função ditada pelo institutos educacionais tradicionais, versados em uma estratégia de Ensino que anula a figura do estudante como agente, limitando a sua ação de produção, pois estão à espera de uma resposta do que é certo e errado em um texto; considerada pelo professor como único detentor de autoridade avaliativa. Assim, Geraldi (1996, p. 32) cita “Na perspectiva de que o objetivo último da escola é a transmissão de conhecimentos, o domínio da língua passa a ser instrumental, muleta necessária para aqueles que se querem instruídos.”. Assim, a aprendizagem da leitura e da escrita na escola ainda é vista como uma ferramenta de acesso a outros conhecimentos, uma chave de acesso, como definido pela estudante 1 e citado por Geraldi, a outros conhecimentos.

Mapeados os conceitos iniciais acerca do processo de leitura e escrita, por meio da interação entre os sujeitos da pesquisa, convidei-os a pensar sobre a leitura e a escrita fora dos ambientes escolares. Qual seria a sua função nos espaços sociais? Diante dessa indagação, eles reconstruíram a definição apresentada na atividade anteriormente desenvolvida e reformularam “A escrita é um processo de participação social, concretização de ideias e ampliação da comunicação.”. Ao citar a escrita como um processo de participação social, os estudantes, nesse primeiro contato, já reconstruíram a significação da escrita nos espaços escolares reconhecendo esse sistema de modo funcional e interativo.

1.1.2 – Desenvolvimento dos módulos.

Neste momento da pesquisa, os estudantes participaram de atividades diversificadas que serão utilizadas como definição de rota para compreensão do gênero carta de leitor e como direcionamento dos eixos de debate (a partir da escolha do tema e construção da coletânea textual). Essa sequência didática propõe inversão na ordem explicadora quanto à abordagem ao gênero textual. Assim, as atividades desenvolvidas seguiram uma formatação que se diferenciam do modelo conservador, o qual envolve somente as figuras interlocutivas professor (locutor) e estudante (ouvinte). As ações seguiram uma dinâmica de análise que possibilitaram o contato e a troca de experiências entre estudantes/texto, estudantes/estudantes, estudantes/professor.

1.1.2.1 – Formulação do conceito carta de leitor

O desenvolvimento dessa etapa da sequência didática se configura como Projeto Construtivo formado a partir de questionamentos, cujas pretensões coadunam com o intuito de instigar o sujeito da pesquisa a formular e reconhecer a estrutura da carta de leitor e seus elementos funcionais a partir dos conhecimentos já adquiridos pelo contato com esse gênero textual no seu universo de leitura vivenciada.

Inicialmente, durante a roda de conversa, os estudantes relataram suas experiências quanto ao contato com o gênero carta de leitor. Dos cinco participantes, dois disseram que não conheciam esse gênero textual, mas a partir do diálogo desenvolvido e das ideias compartilhadas pelos outros 3 estudantes, que já conheciam o gênero, também conseguiram apresentar uma definição para carta de leitor associada, parcialmente, à finalidade social desse texto. Fizemos a leitura das cartas de leitores fictícios disponíveis no romance *Capitães da Areia* de Jorge Amado, como uma estratégia de incentivar a compreensão de que o gênero disposto na introdução da obra contextualizava uma situação anterior: a notícia de que os jovens do grupo liderados por Pedro Bala invadiram a casa do Comendador para cometer pequenos furtos e, por meio das cartas direcionadas ao jornal, autoridades da segurança pública se manifestaram sobre o fato. Depois da leitura e do diálogo entre os participantes, cada estudante formulou o próprio conceito sobre carta de leitor.

Houve ainda alguns “equivocos” na elaboração escrita da definição e limitação da abrangência da possibilidade dialógica com a situação de origem a qual a carta de leitor se relaciona. Alguns estudantes não perceberam a carta de leitor como uma possibilidade dialógica com qualquer situação que envolva leitura. Como foi usada a obra de Jorge Amado para iniciar o contato com o gênero em estudo, houve uma interpretação limitada de que a carta de leitor seria uma resposta somente ao conteúdo escrito por autores de livros.

O estudante 3, por exemplo, apontou a possibilidade de escrita discursiva epistolar somente em contextos situacionais relacionados a livros. No entanto, pelo próprio contato com o desenvolvimento da SD, ele compreendeu que a possibilidade de ação responsiva do leitor na escrita da carta está associada a diversas composições situacionais, visto que o texto selecionado por eles, na etapa de construção posterior a esta, é um artigo de opinião. Além disso, considerou a carta como um veículo (canal) comunicativo que oferta ao autor (leitor) uma possibilidade de conversa com o autor. No entanto, restringiu esse recurso à veiculação em revistas e jornais, desconsiderando a ampliação de respostas epistolares dos leitores nos diversos canais

disponíveis atualmente pelas plataformas midiáticas, tais como, blogs, canais de interação social... Porém, para o primeiro momento de contato com o gênero textual, o estudante 3 apresentou já significativo avanço quanto ao entendimento sobre a função social de cartas de leitor.

a) o seu conceito de carta de leitor.
Um veículo utilizado pelo leitor para falar com o autor sobre tal assunto do livro lido.

b) o veículo de circulação das cartas de leitor.
Veiculado em revistas e jornais.

c) os elementos que devem constar na estrutura funcional para escrita de uma carta de leitor.
deve constatar: local, data, remetente, destinatário e o assunto a se tratar.

2. Você já leu alguma carta de leitor fora do contexto da escola?
 Sim Não

Figura 8 - Respostas do Estudante 3

A etapa seguinte foi preparatória para construção da carta de leitor. Houve a apreciação, por parte dos educandos, da proposta temática escolhida por eles. A maioria escolheu o tema Cancelamento Virtual e essa foi a nossa primeira pauta de discussão para desenvolver a primeira produção apresentada na seção seguinte. Pesquisaram conjuntamente, por meio do celular, o texto que melhor se associasse ao que eles pretendiam discutir e relacionaram os textos, já apresentados no Capítulo 3, como possibilidades interdiscursivas que seriam utilizadas para a defesa do ponto de vista que assumiriam, ao produzir os próprios textos. Essa estratégia didática: partir da escolha dos estudantes o tema a ser discutido, assim como a seleção dos textos complementares que seriam usados como perspectivas intertextuais e interdiscursivas de abordagem, relacionam-se a um importante proponente da Aprendizagem Baseada em Problemas: o indivíduo como agente de construção do seu processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, Bender cita (GRANT, 2002; LARMER, MERGENDOLLER, 2010):

... quando os alunos escolhem realizar uma experiência de aprendizagem, é muito provável que eles participem ativamente de todas as fases do processo de aprendizagem se tiverem um poder de escolha considerável sobre quais questões serão abordadas e quais atividades serão realizadas. Além disso, quando os alunos veem que estão tratando de um problema do mundo e procurando por uma solução real, eles ficam ainda mais motivados. Assim, a escolha e a voz do aluno são fundamentais para a ABP. (BENDER, 2014, p. 45)

A valorização dos agentes de aprendizagem, no processo de escolha, foi muito positiva pois eles reconheceram em seus universos pessoais a necessidade de conceber a liberdade de expressão sob uma perspectiva relacionada ao respeito às escolhas dos componentes da sociedade, mas sem ultrapassar os limites associados aos direitos humanos e a preservação da dignidade dos envolvidos nas pautas de discussões nos diversos espaços sociais.

1.1.2.2 – Produção da carta de leitor: proposta 1

Nesta etapa da SD desenvolvemos os módulos relacionados ao Projeto Explicativo com escopo de produção da carta de leitor.

Durante o encontro do dia 08/06/2022, organizamos a roda de conversa para a discussão de alguns pontos centrais sobre a cultura do cancelamento:

- a) A prática de cancelamento desenvolvida, principalmente nos ambientes virtuais, está de acordo com as normativas constitucionais?
- b) Existem limites para a liberdade de expressão?
- c) Quais pessoas foram canceladas recentemente? Esse cancelamento seria justo considerando a atitude que causou essa ação do corpo social?
- d) Já houve esse tipo de ação social praticada por sociedades antepassadas?

Os questionamentos foram produzidos por mim, que também atuei como sujeito da pesquisa e, atenta ao diálogo dos estudantes durante o encontro anterior, compreendi a necessidade de contribuir com a construção da rota de produção ampliando a possibilidade de reflexão destacada pelos próprios estudantes.

De modo geral, eles argumentaram ser incoerente a cultura do cancelamento ao considerarmos que estamos inseridos em um Estado Democrático de Direitos e essa prática se configura como uma ameaça a um dos principais direitos conquistados pela humanidade: a liberdade de se expressar. Reconhecem, com desconfiança essa prática, embora não validem concepções como a apontada pelo influenciador Monark acerca do nazismo, por considerarem um retrocesso histórico validar uma situação que também se apresenta como uma ameaça ao respeito à diversidade cultural e étnica e, portanto, uma ameaça à democracia defendida pelos participantes da pesquisa. Desse modo, todos os estudantes decidiram que não se deve estabelecer limites para a liberdade de expressão pois, a partir dela, é gerada uma possibilidade dialógica entre sujeitos garantindo a discussão de pautas importantes, mesmo que diante de discursos ofensivos, como o do influenciador Monark. A estudante 4 destacou que a prática do cancelamento do influenciador mencionado foi importante para que ele sofresse uma sanção que, de certa forma, atuou como um ajuste de conduta por ele sentir a consequência

(desmonetização de seu canal) de sua apologia a algo que é um crime. No entanto, destacou que essa ação não foi suficiente pois, até o momento da produção da carta de leitor, o cancelado não havia sido punido juridicamente pelo crime que cometeu. Considerou assim que a ação de cancelamento não alcançou a finalidade desejada: punir severamente o influenciador.

A atitude responsiva da Estudante 4 demonstrou a interação dela com o texto de origem de modo parcialmente concordante, visto que há uma abordagem que valida o posicionamento dos autores do texto publicado na Revista Cruzeiro do Sul, mas acrescenta uma concessão argumentativa ao contribuir dialogicamente refutando a ideia de que a expressão deve ser validada integralmente, reforçando que indivíduos cancelados, por cometerem uma conduta associada à tipificação criminosa, devem ser punidos de acordo com a previsão legal de sanção da conduta delitiva. A estudante considera essa prática punitiva mais eficaz do que o cancelamento social. Dessa forma, ela conseguiu estabelecer um posicionamento central (Tema) e conferir desdobramentos interessantes de modo verbalizado.

Vejamos a evolução de construção da linha argumentativa considerando a proposta disposta nesta pesquisa.

Quadro 9 – Etapas de produção

Etapa 1	Produção espontânea do texto após a aula dialogada acerca dos temas escolhidos pelos estudantes.
Etapa 2	Autocorreção do texto produzido, por meio da tabela, e releitura do texto com o escopo de instigar a ideia de que o escritor é o corretor do próprio texto e o professor é um leitor que destaca algumas considerações produtivas quanto ao processo de melhoria da escrita.
Etapa 3	Reescrita do texto considerando a sugestão de reanálise do texto a partir do Quadro de Orientações para Correção do Gênero Carta de Leitor

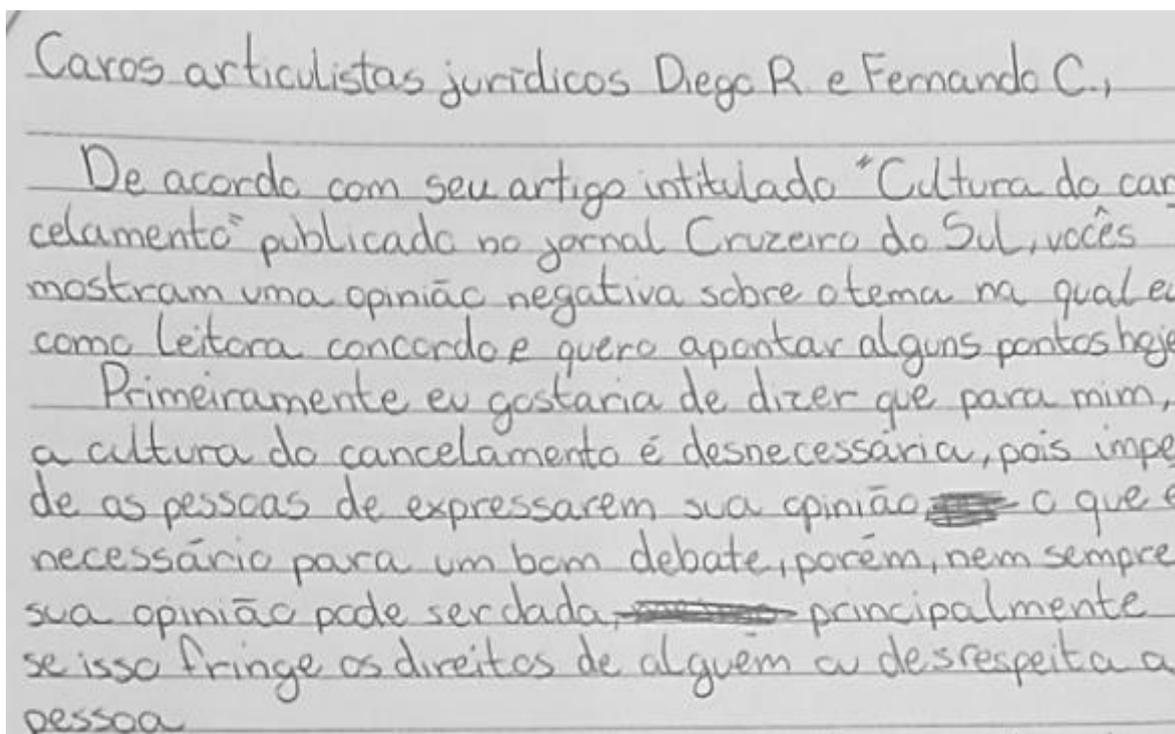
Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

As etapas de produção foram apresentadas aos estudantes que prontamente se colocaram na posição de agentes de construção do próprio processo de aprendizagem e demonstraram interesse pela forma diferente de produção e correção do texto.

Durante a primeira produção, os estudantes se manifestaram, por meio da escrita, livremente. Registraram no papel as perspectivas compreendidas a partir da discussão sobre o artigo de opinião dos autores Diego Renoldi e Fernando César e de suas próprias experiências de leitura.

Partiremos agora para análise da primeira produção da Estudante 4.

Figura 09 – Primeira produção da Estudante 4



Caros articulistas jurídicos Diego R. e Fernando C.,

De acordo com seu artigo intitulado "Cultura do cancelamento" publicado no jornal Cruzeiro do Sul, vocês mostram uma opinião negativa sobre o tema na qual eu como leitora concordo e quero apontar alguns pontos hoje.

Primeiramente eu gostaria de dizer que para mim, a cultura do cancelamento é desnecessária, pois impede as pessoas de expressarem sua opinião, ~~o que é~~ necessário para um bom debate, porém, nem sempre sua opinião pode ser dada, ~~principalmente~~ principalmente se isso frange os direitos de alguém ou desrespeita a pessoa.

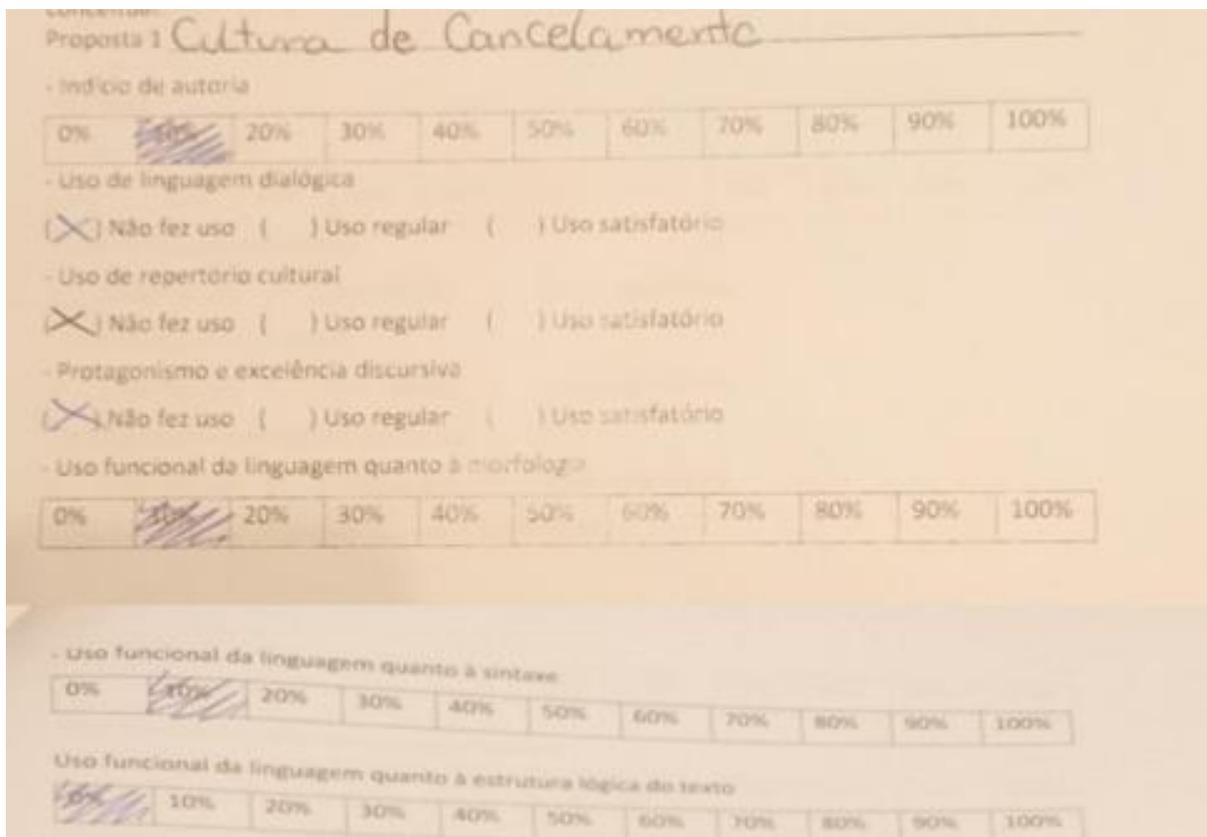
Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Já na primeira produção, a estudante demonstrou conhecer os léxicos de modo pragmático, pois fez uso de vocativo (Caros articulistas jurídicos Diego R. e Fernando C.), pronomes (vocês, eu) que possibilitaram o processo de interação verbal entre locutor e interlocutor. Considerando que os estudantes manifestaram, no questionário inicial dessa pesquisa, um receio no momento da escrita vinculado a avaliações meritocráticas, a tabela de correção disponibilizada foi uma alternativa para a reversão dessa sensação limitadora na hora da escrita. A análise da metafunção ideacional, considerou aspectos relacionados à coesão, construção lexicográfica e sintática a partir da releitura e análise do texto (metafunção textual) e os processos de interação verbal (metafunção interpessoal). Neves (2018) destaca (inspirada pela citação de Halliday de que a metafunção textual operacionaliza as metafunções ideacional e interpessoal) que no processo discursivo, os nichos de investigação devem ser dispostos, por meio da associação entre gramática funcional e Linguística do texto.

Assim, a tabela de correção disposta para os estudantes partiu da produção do texto finalizada para a reflexão acerca dos aspectos de coesão, coerência associados à informatividade textual. Salientamos que o objetivo principal não é catalogar palavras e classificá-las, mas compreender os processos formadores de relações já conhecidos pelos estudantes e ampliar as possibilidades de relação estabelecidas pelas palavras.

Seguimos com a análise da tabela:

Figura 10 – Tabela de autocorreção 1 – Estudante 4



Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Ao analisar o próprio texto, a estudante demonstrou não associar sua produção à abordagem satisfatória de autoria, linguagem dialógica, repertório cultural, protagonismo, excelência discursiva e uso funcional da linguagem. Ela se colocou como avaliadora do próprio texto, de modo extremamente punitivo, pois observa-se tessitura textual mais favorável do que a avaliada, em todos os aspectos.

Naquele momento, eu me coloquei como mediadora no processo de análise e destaquei, de forma verbalizada e com o auxílio do (Quadro 10 - Orientações para Correção do Gênero Carta de Leitor), a seguir apresentado, levantamos os pontos de expressividade dialógica, interativa, interdiscursiva usados pela estudante, no desenvolvimento do texto; e os aspectos de possíveis melhorias para que, a partir do conhecimento do funcionamento da abordagem argumentativa, durante a reescrita, ela se sentisse segura e valorizada; incentivada a apresentar construções linguístico-sistêmicas mais amplas que contemplem de modo mais completo o contexto discursivo que ela quis comunicar.

Quadro 10 - Orientações para Correção do Gênero Carta de Leitor

ANÁLISES GSF	COMPONENTE LINGUÍSTICO	PRODUÇÕES
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA:	
	SINTAXE:	
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.	
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR	
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA	
	REMA	

Durante a conversa, a estudante foi motivada a pensar o sistema de construção argumentativa, por meio da apresentação de repertório cultural pesquisado anteriormente. Interessante notar a ausência de qualquer referência à leitura prévia desenvolvida pelo grupo de sujeitos da pesquisa na abordagem do texto. Essa situação demonstra a tendência a não associar o resultado da leitura à produção do texto. A releitura da produção desenvolvida por ela a fez perceber a necessidade de complementação dos enunciados construídos para estabelecer uma comunicação mais precisa e aprofundada. A parte das frases construídas designadas ao desenvolvimento da ideia central do sistema linguístico criado (rema) ficou superficial, sem fundamentação por notar-se apenas uma contra-argumentação fundamentada nas concepções pessoais da estudante. Para uma escrita de maior compromisso dialógico, faz-se necessária argumentação fundamentada em referências de leitura, pois assim o texto sai do caráter circunstancial e se empodera com a perspectiva factual concretizada pelos repertórios culturais.

Ciente das fragilidades do texto, a estudante partiu para a reescrita, importante exercício na produção de texto. É preciso promover, no ambiente escolar, uma reflexão sobre a escrita de texto de versão única, substituindo essa vertente de produção escrita por atividades textuais planejadas e revisadas. Assim, o autor do texto, como usuário da língua e detentor de capacidade e potencialidade linguística ocasionada pelo próprio contexto de uso, consegue refletir sobre sua escrita e operar a metalinguagem ideacional em uma perspectiva de uso baseada na sua experiência com a língua e aplicabilidade do léxico nos contextos discursivos de modo mais operante e reflexivo. Ainda como exercício de reflexão, antes da reescrita, os estudantes foram

convidados a trocar as produções para compartilhar as ideias e partir para correção coletiva/solidária do texto para que eles criassem uma nova versão, entendendo que, cada um deles, é um leitor com condições responsivas para complementar as concepções apresentadas em um enunciado. Dessa forma, eles perceberam a importância da conexão entre leitores e a construção de atos responsivos diferentes em relação a um mesmo objeto de leitura investigativa. As contribuições levantadas, entre eles, foram muito importantes para que, cada um dos participantes, produzisse um novo texto, e avançasse significativamente quanto à ampliação da constituição informativa dos textos produzidos.

Nesse sentido, Antunes (2003):

Entre escrever muito, sem revisão, e escrever pouco com esses cuidados todos, seria preferível que os alunos escrevessem menos textos, mas que escrevessem sempre com esses cuidados de planificação e revisão, acabando-se, assim, com a prática escolar de uma única versão, quase sempre improvisada e nunca revista. Para orientar essa revisão, o aluno iria sendo levado a compreender que um bom texto não é apenas um texto correto, mas um texto bem encadeado, bem ordenado, claro, interessante e adequado aos seus objetivos e aos seus leitores. O princípio regulador dessa classe de texto não pode ser outro senão o princípio de que a escrita é uma forma de atuação social entre dois ou mais sujeitos que realizam o exercício do dizer, do dizer-se, para fins do intercâmbio necessário à sobrevivência e à convivência humana. (ANTUNES, 2003, p. 116)

Nota-se no evento da reescrita do texto uma possibilidade dialógica, uma atividade responsiva com a própria produção e, por meio desse processo, o amadurecimento do leitor e escritor crítico, aspecto importante para o alcance da liberdade de expressão com ciência das camadas construtivas do texto.

Por meio da reescrita, os estudantes têm a oportunidade de partir do texto para a compreensão da gramática textual a partir de um sistema de uso, de vivência da linguagem. A reflexão sobre o próprio ato de escrita é uma situação de interação autêntica com a própria atividade responsiva, instigando o escritor perceber que os enunciados são únicos e são ressignificados e reconstruídos em um novo contato com a organização sintática, semântica e pragmática, estabelecendo assim novos enunciados e novos processos discursivos textuais em uma logística que possibilita a evolução do ato de escrever por meio de uma ação reflexiva da linguagem.

Segundo Casseb & Milcinele (2018):

Ao exercitar as atividades epilinguísticas, os alunos operam sobre a própria linguagem, de maneira a exercitar as regras linguísticas, sem a necessidade prévia do uso de nomenclaturas gramaticais, como é o caso do “desmanchar” e refazer pequenos textos, comparar expressões, transformá-las, experimentar novos modelos de construções, canônicas ou não, brincar com a linguagem, investir em formas linguísticas de novas significações etc. (CASSEB & MILCINELE, 2018, p. 43)

Ao se perceber como agente no processo de análise da escrita do próprio texto, o estudante identifica sua competência linguística e contempla o processo de análise gramatical de seu texto de modo mais leve e lúdico. Compreende que possui repertório linguístico para acessar um sistema que conhece bem por ser usuário da língua. Assim, percebe a concretização da língua por meio da linguagem escrita e consegue compreender as relações que as classes de palavras operam nas constituições textuais aprimorando a assertividade quanto à finalidade de relacional entre os léxicos usados. Assim o contexto significado pela operação de uso das palavras se torna mais informativo e operante comunicativamente.

Pensando na autonomia para a reflexão acerca das melhorias do texto, fizemos a análise coletiva das produções, por meio da correção colaborativa. Projetei o quadro de Análises GSF (Gramática Sistemática Funcional). Convidei os sujeitos da pesquisa a analisarem seus textos para a identificação de uso dos componentes linguísticos assertivos, assim como o reconhecimento das ideias principais desenvolvidas na produção textual e seus respectivos desdobramentos, reconhecendo as possibilidades de melhorias. Apresentamos o quadro que serviu como alicerce para a compreensão das características prototípicas da carta de leitor:

Quadro 11 – Proposta de produção 1 da estudante 4

ANÁLISES GSF	COMPONENTE LINGUÍSTICO	PRODUÇÕES
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA: uso de léxicos relacionais com sentido assertivo.	De acordo, e, primeiramente, pois, o que, porém, ou.
	SINTAXE: construção de períodos e parágrafos com sentido completo. (tema e rema)	Todos os períodos construídos apresentaram sentido completo.
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.	Eu, concordo, para mim. Apresentou a assinatura própria no texto.
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR	Caros articulistas jurídicos Diego R. e Fernando C. Vocês
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA (ideia principal do texto)	Cultura do Cancelamento
	REMA (desdobramentos argumentativos)	Discordância com o ponto de vista desenvolvido pelos articulistas por meio de posicionamento pessoal.

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Após tomar ciência dos pontos de melhoria do texto, a partir da autocorreção e da correção colaborativa, a estudante 4 reformulou o texto sobre Cancelamento Virtual. Vejamos a nova tabela de correção marcada por ela.

Figura 11 – Tabela de autocorreção 2 – Estudante 4

Proposta 2 Reescrita Cultura do cancelamento

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

- Indício de autoria

- Uso de linguagem dialógica
 Não fez uso Uso regular Uso satisfatório

- Uso de repertório cultural
 Não fez uso Uso regular Uso satisfatório

- Protagonismo e excelência discursiva
 Não fez uso Uso regular Uso satisfatório

- Uso funcional da linguagem quanto à morfologia

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

- Uso funcional da linguagem quanto à sintaxe

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

Uso funcional da linguagem quanto à estrutura lógica do texto

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Ao observar a autocorreção 2 promovida pela estudante, nota-se significativa identificação de evolução no processo de escrita. Consideramos avanços quanto a resolução de um dos problemas destacados, no início da pesquisa, promover a autoconfiança e o reconhecimento de agência, por parte dos envolvidos na pesquisa, em seu próprio processo de aprendizagem alcançado. A constatação de que houve superação e segurança para avançar no desenvolvimento das ideias destaca a importância de empoderamento da ação da educanda na avaliação de sua escrita. Quando o estudante se torna sujeito de seu próprio processo de aprendizagem, os resultados surgem porque é motivador se sentir capaz, entender que há potencialidades e talento para criar, planejar, executar, revisar projetos, de qualquer propositura, é se reconhecer participante de contextos importantes e promover ações que podem ser significadas e ressignificadas em prol da evolução.

No processo de aprendizagem, o estudante deve ser ativo e construtor de sua relação com o mundo e a comunicação é um processo fundamental para esse elo de crescimento entre indivíduo e sociedade. A produção de carta de leitor é um convite à transformação de discursos argumentativos, à garantia da democracia e liberdade de expressão. Inserir, nos diversos lugares de fala, indivíduos com condição participante contra-argumentativa, complementar, ou concordante com opiniões apresentadas é motivar a segurança, inclusive, da informação que é veiculada para o corpo social, pois a partir do acesso da sociedade a manifestações discursivas

diversas acerca de uma mesma situação textual é incentivá-la a conceber a ideia de que não há verdades acabadas em si mesmas. Perceber a evolução da escrita da estudante 4 é compreender que o sujeito educativo sempre será capaz de se autossuperar, quando tiver contato com situações desafiadoras, e for motivado a reconhecer suas potencialidades.

Para melhor visualização, apresentamos graficamente o processo evolutivo de empoderamento de escrita da estudante.

Figura 12 – Evolução do uso funcional da linguagem: escrita e reescrita



Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Após a autocorreção, partimos para a correção colaborativa para a percepção dos avanços na produção de reescrita da estudante 4.

Durante a correção colaborativa, notamos perceptível avanço na construção argumentativa de reescrita da produção textual. Embora ainda haja alguns trechos com alguns pontos de melhoria relacionados à pontuação, aplicação ortográfica de alguns vocábulos, acentuação, concordância e regência, houve avanço na formulação do rema (desdobramentos argumentativos). A presença de repertório cultural vinculado à realidade noticiada (cancelamento da influenciadora Virgínia e do influenciador Monark) demonstra compreensão da interdiscursividade e dialogismo entre situações textuais diversas e o uso do repertório

legítimo e produtivo em prol da construção da defesa do posicionamento da estudante em sua abordagem opinativa. Vejamos a produção da estudante e o quadro de análise.

Figura 13 – Reescrita da produção da Estudante 4

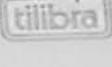
Goiania, 08 de Junho de 2022

Prezados articulistas Diego e Fernando,

De acordo com seu artigo intitulado "Cultura do Cancelamento" publicado no jornal Cruzeiro do Sul, vocês apontaram uma opinião negativa sobre o tema, com a qual eu, como leitora, concordo, mas ^{parcialmente} ~~nao totalmente~~.

Primeiramente eu gostaria de dizer que eu concordo que a cultura do cancelamento é inadequada em vários aspectos e pode acarretar ^{diversos} ~~diversos~~ problemas para a pessoa cancelada tanto socialmente quanto mentalmente. Um exemplo recente foi o cancelamento da influenciadora Virginia, que foi cancelada por não amamentar sua filha, e como esperado, isso afetou a influencer de modo negativo, a fazendo começar a ^{ir} ~~participar~~ ^{para} a terapia por medo de ser cancelada novamente.

Entretanto, em outros casos também acho que o cancelamento feito de forma correta pode ser eficaz. No caso do Monark, que foi cancelado por apologia ao Nazismo, em minha opinião, o cancelamento foi bem feito, pois ele perdeu a monetização em seu canal no Youtube, onde era sua maior fonte de renda, porém não foi o suficiente, pois mesmo cometendo um crime, ele não foi preso ou punido perante a lei.

~~Dessa forma, gostaria de concluir que por~~
Dessa forma, concordo ~~parcialmente~~ com seu texto quando falado que a cultura do cancelamento é um ataque à liberdade e é seletiva à quem ^{melhor convém} e sem ela, ~~pode abrir espaço~~ 

a discussões com se abre um ^{pacíficos} e uma democracia autônoma de expressão como exercício de liberdade individual. Agradeço sua atenção.

Atenciosamente, uma leitora convicta.

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Quadro 12 – Proposta de Correção da reescrita da Carta de Leitor da estudante 4

ANÁLISES GSF	COMPONENTE LINGUÍSTICO	PRODUÇÕES
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA: uso de léxicos relacionais com sentido assertivo.	De acordo, com a qual, e, primeiramente, pois, que, porém, entretanto, pois, porém.
	SINTAXE: construção de períodos e parágrafos com sentido completo. (tema e rema)	Todos os períodos construídos apresentaram sentido completo.
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.	Eu, concordo, para mim, acho, em minha opinião, agradeço, leitora convicta (assinatura do texto)
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR	Prezados articulistas Diego e Fernando, vocês
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA (ideia principal do texto)	Cultura do Cancelamento
	REMA (desdobramentos argumentativos)	Discordância com o ponto de vista desenvolvido pelos articulistas fundamentado em repertórios culturais (situações relacionadas a celebridades do universo virtual)

Fonte: Dados gerados pela pesquisa

Encerramos essa etapa (produção final) com o compartilhamento dos resultados de cada um dos participantes, levando-os a perceber os seus processos evolutivos de desenvolvimento da escrita respeitando a individualidade de cada um e o próprio ritmo de aprendizagem. No 3º encontro, os estudantes iniciaram uma nova abordagem temática, seguindo a mesma ordem de produção: projeto construtivo e projeto explicativo.

1.1.2.3 – Produção da carta de leitor: proposta 2

No dia 23/06/2022, desenvolvemos a última etapa da SD com a discussão sobre o tema: Legalização do aborto no Brasil: impasses e possibilidades. Essa discussão foi proposta no primeiro encontro pelos sujeitos dessa pesquisa por considerarem uma pauta de discussão de extrema relevância na contemporaneidade. Os estudantes reforçaram o interesse por esse tema porque circulou, pelos canais informativos digitais, impressos e audiovisuais, inclusive na semana do encontro, o caso de uma garota de 11 anos que foi vítima de estupro e foi manipulada por uma juíza de Santa Catarina para prosseguir com a gestação, configurando por parte da

representante do poder judiciário uma atitude invasiva e desrespeitosa. Com a contextualização da notícia, por parte dos estudantes, iniciamos a roda de conversa para o diálogo construtivo de abordagens argumentativas e compartilhamento de repertório cultural.

Observemos a notícia citada pelos estudantes e que fundamentou o início dos debates do dia:

Figura 14 – Notícia sobre garota de 11 anos vítima de estupro e grávida



Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/justica/em-santa-catarina-juiza-encoraja-menina-de-11-anos-estuprada-a-desistir-de-aborto/> acesso em 23/06/2022.

Os estudantes levantaram hipóteses para compreender quais abordagens discursivas seriam possíveis e quais desdobramentos poderiam seguir para produção da carta de leitor. No encontro da 3ª tapa, o estudante 3 não compareceu. Dessa forma, o grupo de trabalho do dia foi formado somente com 4 estudantes.

Após a contextualização do tema com a atualidade, foi escolhido o texto de referência para o desenvolvimento da carta de leitor. Dessa vez, a escolha foi o artigo “Aborto é uma questão de empatia, não de opinião da articulista Mayra Chomski.

Os estudantes fizeram a leitura do artigo e iniciaram a roda de conversa apresentando suas reflexões acerca do texto lido. Todas os sujeitos da pesquisa concordaram com a argumentação da autora do artigo que apresenta posicionamento favorável à legalização do aborto além do que prevê, atualmente, a lei. Assim, a estratégia de trabalho seguiu a seguinte ordem:

1º momento – escolha do artigo de referência para abordagem do tema e escrita da carta de leitor. A escolha foi o artigo produzido por Mayra Chomsky (Anexo 8)

2º momento – roda de conversa com possíveis atitudes responsivas favoráveis ou contrárias ao artigo de opinião de referência.

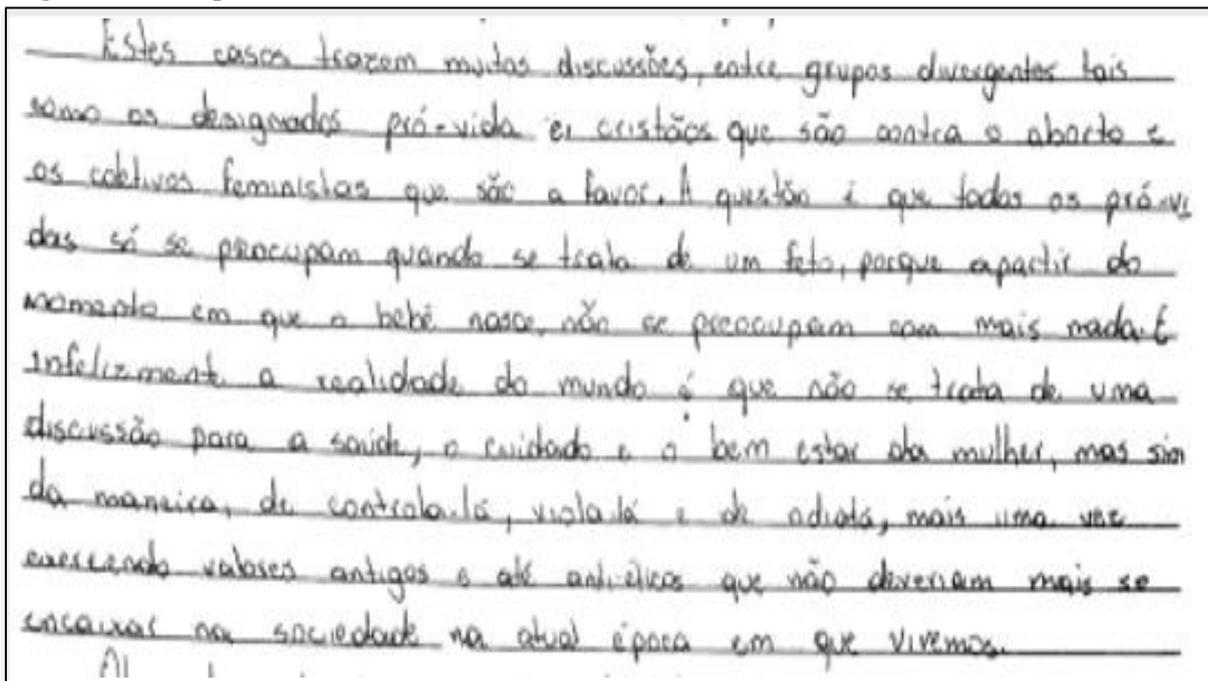
3º momento – Contextualizações com repertórios culturais que poderiam servir como fundamentação para a argumentação desenvolvida.

4º momento – produções individuais.

5º momento – correção colaborativa.

Seguimos com a análise de trechos da carta de leitor dos textos produzidos pelos 4 estudantes.

Figura 15 – Proposta 2: estudante 1

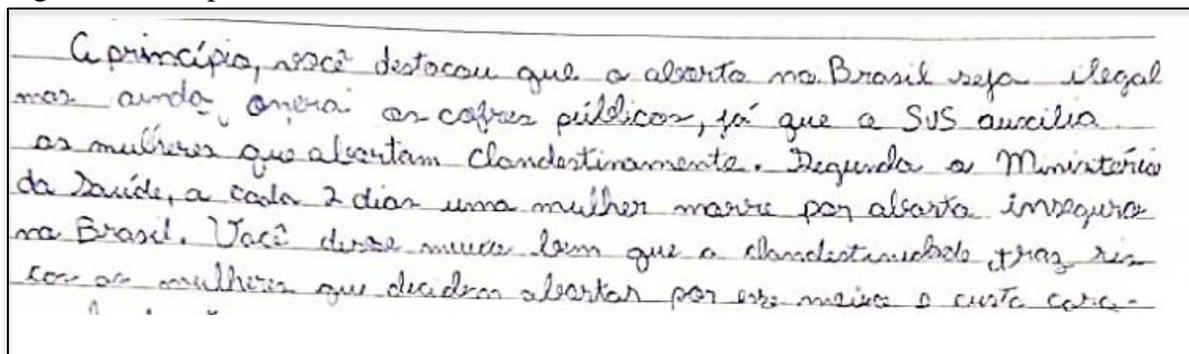


Estes casos trazem muitas discussões, entre grupos divergentes tais como os designados pró-vida e cristãos que são contra o aborto e os coletivos feministas que são a favor. A questão é que todos os pró-vidas se preocupam quando se trata de um feto, porque a partir do momento em que o bebê nasce, não se preocupam com mais nada. Infelizmente a realidade do mundo é que não se trata de uma discussão para a saúde, o cuidado e o bem estar da mulher, mas sim da maneira de controlá-la, violá-la e de odiá-la, mais uma vez exorcendo valores antigos e até antiéticos que não deveriam mais se encarnar na sociedade na atual época em que vivemos.

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

No trecho supracitado, nota-se que a estudante 1 destacou a importância de valorização da mulher e a ideia de que os que são contrários à legalização do aborto, na verdade, agem de modo ultrapassado por se basearem em valores antiéticos e ultrapassados de dominação e autorização de julgamento social acerca do corpo feminino.

Figura 16 – Proposta 2 – Estudante 2



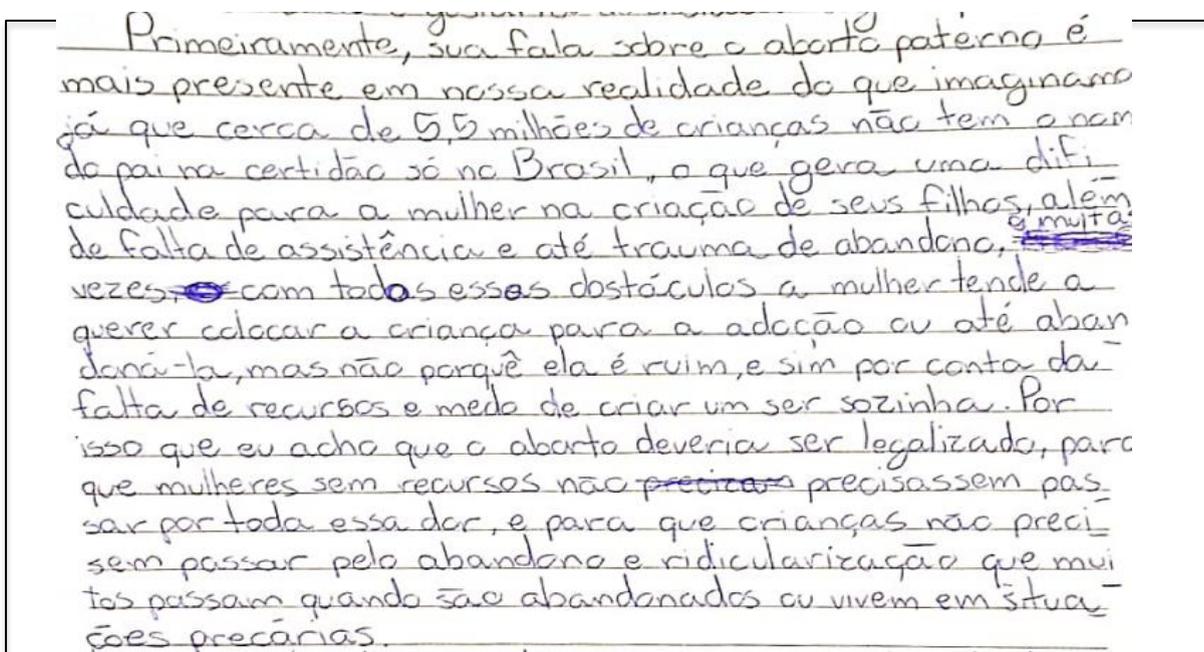
A princípio, esse destacou que o aborto no Brasil seja ilegal mas ainda, apesar os cofres públicos, já que o SUS auxilia as mulheres que abortam clandestinamente. Segundo o Ministério da Saúde, a cada 2 dias uma mulher morre por aborto inseguro no Brasil. Você disse muito bem que a clandestinidade traz riscos as mulheres que decidem abortar por esse meio a custo caro.

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

A estudante 2 reforçou o argumento da articulista quanto aos custos do aborto clandestino para os cofres públicos destacando a insegurança da clandestinidade da prática, os riscos e os gastos onerosos ao Estado concluindo que, de fato, o aborto clandestino é uma ameaça à vida das mulheres e custa muito caro ao povo brasileiro, por isso reafirma seu posicionamento de concordância com as ideias destacadas pela articulista e reforça o tema em “você” uso de interação com o destinatário e o rema “disse muito bem (*sic*) que a clandestinidade traz risco as (*sic*) mulheres por esse meio (*sic*) e custa caro).

Partimos para análise do argumento principal da estudante 4 para configuração do texto reescrito. A linha argumentativa seguiu em concordância com o que foi apresentado pela articulista no que diz respeito ao aborto paterno.

Figura 17 – Proposta 2 – Estudante 4



Primeiramente, sua fala sobre o aborto paterno é mais presente em nossa realidade do que imaginamos já que cerca de 5,5 milhões de crianças não tem o nome do pai na certidão só no Brasil, o que gera uma dificuldade para a mulher na criação de seus filhos, além de falta de assistência e até trauma de abandono, ~~em~~ ^{em} muitas vezes, ~~com~~ com todos esses obstáculos a mulher tende a querer colocar a criança para a adoção ou até abandoná-la, mas não porque ela é ruim, e sim por conta da falta de recursos e medo de criar um ser sozinho. Por isso que eu acho que o aborto deveria ser legalizado, para que mulheres sem recursos não precisassem passar por toda essa dor, e para que crianças não precisassem passar pelo abandono e ridicularização que muitos passam quando são abandonados ou vivem em situações precárias.

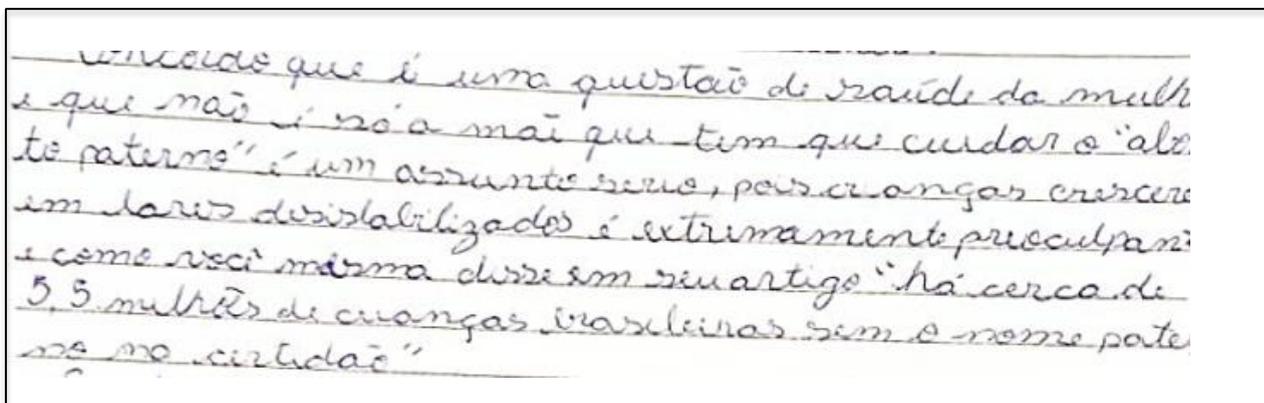
Fonte: Dados gerados pela pesquisadora.

Nesse caso em tela, o tema da frase introdutória do parágrafo principal da carta produzida pela estudante traz a fala da articulista como ponto central da discussão trazendo o rema adjunto adverbial “sobre o aborto paterno” e o uso de operadores discursivos “primeiramente”, “mais presentes em nossa realidade” como estratégias discursivas de reforço do argumento por considerar que essa circunstância garante à mulher a decisão de continuar ou não com uma gestação ainda fundamentada pelo dado estatístico citado pela autora do texto como repertório cultural. Nota-se o desenvolvimento das ideias a partir de períodos longos e com algumas considerações acerca do uso de formas verbais em desacordo com a concordância, desvios ortográficos e comprometimentos quanto aos aspectos da coesão. No entanto, a

estudante consegue fazer desdobramentos sobre os pontos que acredita validar a legalização do aborto em situações além das previstas.

A estudante 5 reforçou também a argumentação da articulista acerca do aborto paterno.

Figura 18 – Proposta 2 – Estudante 5



vinculado que é uma questão de saúde da mãe e que mãe é só a mãe que tem que cuidar o "aborte paterno" é um assunto sério, pois crianças crescem em lares desestabilizados é extremamente prejudicial e como você mesma disse em seu artigo "há cerca de 5,5 milhões de crianças brasileiras sem o nome paterno no certificado"

Fonte: Dados elaborados pela pesquisadora

As estudantes compartilharam os trechos que consideraram mais importantes de suas produções individuais e que estão destacados anteriormente nas figuras 15, 16, 17 e 18. Após esse momento, verificaram se seus textos estavam de acordo com a estrutura prototípica do gênero carta de leitor (local, data, saudação, corpo do texto com linguagem dialógica com ênfase na interação verbal, despedida e assinatura). Nesse momento, verificamos uma evolução muito significativa em relação à observação quanto aspectos importantes relacionados ao dialogismo como atitude responsiva ao texto de origem e à interação verbal com o destinatário da carta.

No primeiro texto produzido pelos sujeitos da pesquisa, a contextualização situacional foi limitada e não houve, em todos os textos produzidos, uma preocupação em fazer uso de léxicos relacionados diretamente à interação entre remetente e destinatário. Além disso, houve a abordagem sem a intertextualidade com repertórios que fundamentam a escrita de modo mais convincente ao leitor. Os textos tiveram argumentação muito objetiva, o tema foi trabalhado de modo direto sem o desenvolvimento das ideias por meio da argumentação complementar (rema) de modo persuasivo. Propomos a leitura e aprimoramento da escrita por meio da análise colaborativa e identificação dos pontos de avanço e de melhorias entre os textos produzidos durante os encontros. A estudante 1 pediu a análise dos textos e fizemos a análise comparativa de evolução do texto da estudante. Projetei o primeiro texto desenvolvido e partimos para a análise de acordo com o quadro já apresentado anteriormente fundamentado, principalmente,

na análise sobre os aspectos que denotam comunicação entre o texto de origem e o a carta de leitor produzida e os desdobramentos argumentativos fortalecidos.

Fig. 19 – Primeira produção da estudante 1

Diletos articulistas Diego Renoldi e Fernando César,
Retratando o artigo sobre a "Cultura do cancelamento" publicado no jornal on-line "Cruzeiro do Sul", venho por meio desta carta, concordar com o fato de o cancelamento ser tão comum, mas não ter o ensinamento antes das consequências, a partir do momento que o assunto não é comentado frequentemente. Eu acho que precisamos aprender, a partir dos nossos erros, as vezes se torna um pouco difícil, pois muitos assuntos, são bem comentados, corriqueiramente, mas muitas pessoas não procuram se informar, sobre diversos assuntos.
Mas sempre é bom se informar e se ter respeito, independente de qualquer coisa, que com a cultura do cancelamento ~~mas~~ não é possível, já que muitas vezes não se dá a oportunidade de reconhecer o erro e tentar mudar.
Goiânia, 06 de junho de 2022

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Ao analisarmos o primeiro texto da Estudante 1 (Figura 19) verificamos que ela compreendeu a proposta da carta de leitor desde o início. Ela entende a função social do texto que é estabelecer uma atitude responsiva em relação ao texto de origem o que comprovou as respostas dadas por ela na atividade 1 da SD quando afirmou conhecer esse gênero textual e o definiu como uma possibilidade de posicionamento a partir de um tema, podendo ou não concordar com ele. Nota-se uma certa confusão quanto aos léxicos texto/tema/assunto. Embora tenha considerado a possibilidade de discordar ou concordar com o tema, não com o texto, de certa forma, há parcial correspondência com a função social da carta de leitor visto que o texto, de fato, destaca uma argumentação sobre um tema e, ao concordar ou não com ele, o leitor produtor da carta também abarca o assunto discutido no texto de referência e o tema. Assim, compreendemos que há muitos pontos positivos a serem destacados já na primeira produção da

estudante e fizemos uma relação sobre o que identificamos como aspectos apresentados e outros a serem melhorados. Segue a análise feita:

- a) A estudante tenta adequar-se ao gênero carta de leitor por apresentar elementos composicionais que fazem parte desse gênero textual (referência ao texto de origem, local e data, vocativo e posicionamento em relação à argumentação da articulista). Nota-se “distintas formas de anúncio” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2009, p. 124). Interessante o uso de “por meio desta carta” como o reflexo do contato da estudante com cartas produzidas de modo mais formal. Essa expressão foi comumente utilizada durante muito tempo como operador de introdução para o assunto a ser discutido em epístolas o que reforça a ideia de que houve experiências sociais, por parte da estudante, com experiências situacionais mais formais com o gênero epistolar.
- b) Quanto aos recursos linguísticos de interação verbal, a autora da carta demonstra novamente preocupação com a formalidade cumprindo a função interlocutiva, com os articulistas, ao usar um vocábulo incomum “diletos” para introdução desse gênero epistolar. Perguntei a ela se saberia o significado. Prontamente, ela me respondeu que não, mas acredita ser adequado porque já percebeu seu uso em diversos contextos formais. Propus a busca pelo significado e, ao consultá-lo, a estudante percebeu que o significado da palavra não estava de acordo com o que ela pretendia ao usá-lo como vocativo. Ela percebeu a importância da compreensão acerca do sentido das palavras para o alcance de êxito no processo da escrita. O uso da 1ª pessoa em “Eu acho” demonstra a sua preocupação em colocar sua atitude responsiva diretamente no texto. Perguntei a ela o porquê do uso da forma verbal “acho” e se a escolha desse léxico enfraqueceria sua argumentação. Ela me disse que não entendia como uma palavra que poderia trazer prejuízos à argumentação. Perguntei-lhe, novamente, se haveria outra possibilidade de fundamentação (rema) para introduzir a linha argumentativa de modo mais convincente. Ela citou a forma verbal “acredito”. Analisamos se a substituição traria mais força argumentativa à ideia que seria desenvolvida a seguir. Todos os sujeitos da pesquisa compreenderam a diferença entre o uso de “acho” e “acredito” e compreenderam que a segunda forma verbal tem caráter mais persuasivo por não se associar, na segunda camada interpretativa da expressão, a uma possível dúvida por parte da autora quanto à validade do argumento. Percebemos que, mesmo não atendendo a algumas regras quanto à formalidade no processo de escrita, a estudante compreendia,

desde o início, o gênero carta de leitor, mas que havia insegurança para desenvolver os argumentos de modo mais convincente.

Concluída essa etapa, partimos para a análise do último texto escrito pela estudante, analisamos se haveria avanço no processo de escrita.

A produção analisada foi a escrita da proposta 2 a qual teve como referência o texto da articulista Maya Chomski.

Figura 20 – Produção 2: Estudante 1

Goiânia, 23 de Junho de 2022

Prezada articulista, Maya Chomski,

Sou leitora assídua do colunista feminismo.org.br. Li seu artigo "Aborto é uma questão de empatia, não de opinião". Percebi que você é favorável ao aborto de forma generalizada, concordo totalmente com os posicionamentos apresentados por você.

Como citado por você o aborto é o quinto maior causador de mortes maternas o que é um dado muito assustador, e o fato de que o aborto mesmo sendo criminalizado custa mais que se fosse tudo confortoso deveria ser seguro e com apoio é mais assustador ainda, dizer que ainda assim é crime fazer um aborto. No ano de 2020 uma criança de 10 anos conseguiu por meios legais interromper sua gravidez que era fruto de um estupro, efetivado pelo tio da vítima. Infelizmente esses casos são muito frequentes, mas nem todos conseguem a mesma permissão, e as vezes durante o processo de aprovação, acaba passando do tempo permitido na lei.

Estes casos trazem muitas discussões, entre grupos divergentes tais como os designados pró-vida e cristãos que são contra o aborto e as coletivas feministas que são a favor. A questão é que todos os pró-vidas só se preocupam quando se trata de um feto, porque a partir do momento em que o bebê nasce, não se preocupam com mais nada. É infelizmente a realidade do mundo é que não se trata de uma discussão para a saúde, o cuidado e o bem estar da mulher, mas sim da manieira, de controlá-la, violá-la e de odiá-la, mais uma vez exercendo valores antigos e até antivalores que não deveriam mais se encaixar na sociedade na atual época em que vivemos.

Obrigada pelo artigo esclarecedor, cheio de informações necessárias e cheio de dados concretos que fazem perfectas manções a fatos dos quais devem ser discutidos cada vez mais.

Atenciosamente, Uma leitora

Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Já no primeiro momento, todos os participantes da pesquisa notaram avanço apenas ao visualizar o texto. Perguntei-lhes porque eles já consideraram que houve avanço na escrita e eles me disseram que a estudante havia ampliado, significativamente, o número de linhas escritas. Questionei-lhes se o aumento do número de linhas seria suficiente para destacar a melhoria na argumentação do texto e me disseram que não porque a indicação foi precipitada sem a análise do conteúdo do texto. Entendemos que o aumento do número de linhas não é, necessariamente, um indicativo para melhoria quanto aos aspectos composicionais e argumentativos. Indaguei-lhes o que eles, de fato, considerariam avanço na escrita da colega. Responderam-me que seria a indicação de repertório cultural e uso de léxicos que indicam interação verbal, intertextualidade com o texto de origem e vínculo argumentativo de concordância ou contra-argumentativo. Considerando os aspectos sugeridos, partimos para a análise da segunda proposta produzida pela Estudante 1.

- a) Quanto aos aspectos composicionais do texto, todos concordaram que houve mais compreensão na organização lógica textual. O início do texto, com o local e a data, contextualiza melhor o destinatário da carta de leitor sobre a situação temporal da produção e o lugar de fala do remetente pode auxiliar na compreensão quanto às interferências do contexto social do escritor na formulação da argumentação. O primeiro parágrafo da produção se manteve igual ao da anterior com a relação do texto de origem ao qual a epístola se refere. Na segunda frase escrita na introdução, a estudante manteve a apresentação do posicionamento quanto à atitude responsiva em relação ao texto de referência. Concluímos que, quanto ao parágrafo de introdução, poucas alterações foram feitas em relação à estrutura composicional do primeiro texto escrito por ela. Já a construção do segundo parágrafo apresentou significativas melhorias quanto à organização da argumentação. O início do desenvolvimento do argumento não se manteve fragilizado com a expressão “eu acho”, mas tomou como referência a argumentação da articulista de que o aborto é o quinto maior causador de mortes maternas para, logo em seguida, a estudante se colocar, de forma direta, em comunicação com os enunciados propostos pela autora do texto de origem em “o que é um dado muito assustador”, assim ela estabelece uma ponte para a argumentação mais consolidada com intertextualidade e diálogo em relação ao texto de referência (aspecto crucial para o cumprimento da função social da carta de leitor) assumindo uma tomada de posição em comunicação com o artigo analisado. Continuando a articulação do primeiro parágrafo de

desenvolvimento, citou, como repertório cultural, o caso da criança de 10 anos que conseguiu interromper a gravidez resultado de um estupro. A estudante fez uso dessa perspectiva intertextual para articular o argumento chamando a atenção do destinatário para outros casos que, em virtude do processo moroso de consentimento do aborto, nos casos já previstos em lei com especificidade, tornam-se inviáveis, mesmo sendo justos. Percebemos uma evolução significativa quanto ao uso das palavras de acordo com a sua função morfológica e sintática pois houve menos desvios quanto ao uso formal da língua e mais aplicabilidade assertiva na construção lógica do texto destacando significativa evolução nos aspectos ideacionais, de interação e organização textual.

- b) O segundo parágrafo argumentativo apresenta outro sistema de articulação como fortalecimento do propósito inicial do texto: concordar com as ideias articuladas pela articulista, no texto de origem. Dessa vez, a estudante complementa a argumentação fazendo uso da ideia de que os cristãos que são contra o aborto somente se manifestam para impedir o ato abortivo e que, após conseguirem o feito, não se preocupam com a criança e complementa a argumentação destacando a ideia de que essa atitude de resistência também está associada a uma interpretação arcaica e ultrapassada que coloca o corpo feminino de modo objetificado e suscetível ao julgamento do corpo social de forma violenta e invasiva. Perguntei ao grupo de discussão se a argumentação se configura de modo convincente e a própria autora do texto destacou o enfraquecimento do argumento, a partir da generalização proposta pela expressão “os pró-vida”, pois percebeu que esse tipo de apresentação, por forçar uma manipulação da realidade, enfraquece o teor complementar da argumentação ao tratar uma situação de modo generalizado.
- c) No primeiro texto produzido, não houve despedida. Já na segunda proposta, houve o encerramento iniciado pelo vocábulo “obrigada” seguido pelo reforço de concordância com a argumentação da articulista “pelo artigo esclarecedor”.

Após a análise mais substancial acerca da produção textual da Estudante 2, notamos perceptível avanço no domínio acerca das características dos aspectos composicionais da carta de leitor e na formulação do argumento.

A última etapa da SD foi muito importante para que os sujeitos da pesquisa conseguissem perceber o desenvolvimento de suas habilidades e vencer o sentimento de limitação que apresentaram durante o primeiro questionário aplicado. Ao se construir um

projeto de desenvolvimento da produção textual, principalmente com reflexão acerca das produções, percebe-se que o desenvolvimento das habilidades de escrita não se limitam a uma situação factual, única, mas se configura como um processo que envolve diversos atores respondentes, cuja função não é estabelecer uma logística punitiva no processo de leitura do texto, mas de compromisso com a leitura e escrita de forma solidária, comunicativa, cooperativa. Os encontros foram desenvolvidos com a participação direta dos estudantes com finalidade de instigar, em cada um deles, a responsabilidade, o compromisso com o desenvolvimento de potencialidades de escrita e o aprendizado e desenvolvimento da aprendizagem em grupo reforçando o poder de ação de cada integrante da equipe por ser usuário da língua e conhecedor do sistema funcional linguístico no qual a linguagem se concretiza, com o intuito de fomentar a compreensão da escrita como um fenômeno da comunicação com compromisso direto com o social e com a liberdade de expressão.

1.1.3 – Situação Final

Fechamos nossos encontros com a tabulação dos avanços. Ainda em grupo, fizemos a análise de evolução de cada estudante para que eles se percebessem avaliadores efetivos de seus textos e o sentimento de opressão, apontado por eles no início da pesquisa, fosse, pelo menos, amenizado, a partir da interação entre os sujeitos e a observância de que o possível diálogo discursivo, entre as próprias vivências textuais, o que favorece a expressão e contribui para a construção do leitor/escritor ativo reflexivo.

A situação final foi assim prevista com o objetivo de reforçar que o trabalho de produção de texto, em sala de aula, deve estar relacionado a uma prática de libertação. Percebemos essa liberdade alcançada ao analisar os textos desenvolvidos durante os encontros. A leitura, o diálogo e o processo de reflexão foram grandes aliados ao processo de escrita durante o desenvolvimento das atividades. Essas ações foram destacadas para o alcance da compreensão de que, para escrever um texto que seja coerente e coeso, não é necessário decorar uma série de normas gramaticais, muitas vezes, memorizadas sem a compreensão de sua real função no texto.

Escrever não é um procedimento de preenchimento de lacunas, como parece ser entendido em alguns contextos educacionais, mas uma atividade desenvolvida a partir da formulação do pensamento, da subjetividade e conhecimento de mundo, das palavras, dos recursos linguísticos que conhecemos, sem o bloqueio gramatical do receio de que a escrita possa se constituir a partir de alguns desvios. Alguns equívocos quanto à aplicação da linguagem formal, de fato, ocorrerão. No entanto, esse não deve ser o principal foco de atenção, nem do estudante, nem do professor.

Demonstramos a seguir o quadro de análise evolutiva

Quadro 13 – Análise evolutiva da produção da estudante 1

ANÁLISES GSF	Identificação do sistema na prática textual	1ª Produção (06/06/2022)	Última produção (23/06/2022)
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA: uso de léxicos relacionais com sentido assertivo.	por meio desta, mas, que, a partir, pois, mas, que	E, que, ainda assim, mas
	SINTAXE: construção de períodos e parágrafos com sentido completo. (tema e rema)	Há muitos períodos no texto com sentido lógico comprometido.	Considerável avanço. Há somente 3 frases com comprometimento quanto a lógica textual.
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.	Uso da 1ª pessoa do singular nas desinências das formas verbais (venho, acho). Uso do pronome eu.	Uso da 1ª pessoa do singular nas desinências das formas verbais (sou, percebi,
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR	Vocativo (diletos articulistas Diego Renoldi e Fernando César)	Você
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA (ideia principal do texto)	Cancelamento Virtual	A importância da ampliação da legalização do aborto
	REMA (desdobramentos argumentativos)	Considerações pessoais e circunstanciais	Repertório não legitimado (dado sem fonte). Repertório legitimado notícia de ampla divulgação, e circunstâncias relatadas pela vivência com o corpo social.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Dado o exposto e conscientes da melhoria da escrita no que diz respeito à ampliação das ideias desenvolvidas na perspectiva Tema (ideia principal) e Rema (desdobramentos), o estudante se percebeu como indivíduo em processo de evolução, inclusive em sua capacidade de comunicação por meio da escrita, libertando-se do bloqueio de escrita, muitas vezes, gerado por um ensino estruturalista, classificatório e meritocrático. Percebe-se que é possível avançar quanto aos conhecimentos sobre o uso da gramática resultante da prática, pois ao se compreender a função dos léxicos, dentro de um contexto de interação verbal e textualização

de ideias de modo escrito, sistêmico e funcional é possível compreender os desvios não pela classificação, mas por sua definição funcional e sua aplicação em situações reais de fala e escrita. Esse foi o caminho escolhido para se chegar ao objetivo principal: compreender a escrita, utilizando a carta de leitor como ferramenta, para o desenvolvimento da liberdade expressão.

(IN) CONCLUSÕES

Quando iniciamos a pesquisa em junho de 2022, estávamos em um contexto de insegurança e medo. A pandemia do Covid-19 ainda silenciava os corredores das escolas e não foi diferente na instituição educacional na qual foi desenvolvida essa pesquisa. Os estudantes carregavam “nas mochilas” seus sonhos, mas também seus medos, naquele momento potencializados por um período de isolamento que encheu o coração e a mente de discentes e docentes de incertezas e dor, mas, ao mesmo tempo, do desejo de voltar para a nossa suposta “normalidade”.

Foi nesse contexto, de muitas indagações, que convidamos os sujeitos da pesquisa, estudantes da 2ª série do Ensino Médio, a participarem de 3 encontros, de duas horas de duração, para desenvolver uma sequência didática visando à produção de cartas de leitor. Muitos estudantes gostariam de participar, mas ficaram receosos com o contato físico e desistiram da participação. A escola determinou também que os encontros ocorressem com um número reduzido de estudantes, assim iniciamos o nosso propósito investigativo. Nesse contexto, começamos as atividades, com 5 estudantes participantes sedentos por aprendizagem. As atividades iniciais buscaram respostas aos questionamentos que motivaram o início da pesquisa. Por que há tantos jovens com bloqueios de leitura e escrita? Quais são os contextos que os oprimem no momento da escrita? O gênero carta de leitor seria uma ferramenta importante para interação e liberdade de expressão?

No primeiro encontro, os estudantes foram questionados sobre suas dificuldades e incertezas e nos encontros seguintes, partimos para a produção efetiva da carta. As atividades foram desenvolvidas sem intercorrências consideráveis, exceto a ausência do Estudante 3 no último encontro o que impediu a análise comparativa do desenvolvimento entre sua primeira produção e a última.

Após a aplicação de todas as atividades propostas na sequência didática, percebemos considerável avanço na condição de expressividade escrita dos estudantes. As frases construídas foram enriquecidas com desdobramentos argumentativos melhor elaborados. Notamos o interesse, por parte dos sujeitos da pesquisa, pela leitura e identificação de pontos de melhoria no texto e, conseqüentemente, a ampliação da capacidade discursiva de todos os envolvidos. Todas as atividades foram promovidas com a participação direta dos estudantes que tiveram poder de decisão, inclusive, no que diz respeito à escolha temática e elaboração da coletânea de textos para a abordagem com arcabouço literário. A proposta da sequência didática elaborada, com a participação dos estudantes, associa-se ao que Geraldi (2015) considera como inversão

da flecha. Essa alteração de direcionamento coloca o professor de produção textual como um leitor privilegiado, um co-enunciador que encoraja o estudante a dizer, por meio da escrita, fazendo aprimoramento e desdobramentos. No entanto, cabe salientar que o que se propôs nessa SD não foi o esvaziamento da figura do professor como mero espectador das ações dos estudantes, mas também como um sujeito do processo que age sem o autoritarismo didático suscitado pelas vertentes didáticas históricas da educação tradicional e do ensino estruturalista da gramática normativa. O que foi proposto, trata-se de um fazer pedagógico linguístico de acolhimento e valorização da ação comunicativa do usuário da língua, de intervenções do educador na escrita do estudante, quando necessárias, mas pautadas na experiência desse sujeito para a compreensão do sistema ideacional e textual a partir da interação e da pragmática.

É fato que não se pretende, por meio deste estudo, dar respostas absolutas para problemas complexos relacionados à opressão e limitação do processo de escrita nos diversos espaços educacionais, mas disponibilizar aos leitores interessados, uma reflexão (a partir da situação concreta de desenvolvimento da SD), uma contribuição para que possa ser feita (re)análise a partir das experiências de cada interessado em produzir e/ou orientar a produção do gênero carta de leitor.

Dessa forma, o desenvolvimento da pesquisa teve como objetivo geral a produção de uma sequência didática funcional sobre o gênero carta de leitor concebido como um recurso de ampliação da capacidade discursiva do sujeito, fazendo uso da interação verbal e do dialogismo, com escopos específicos de superação do sentimento de medo ao escrever, por meio da potencialização expressiva dos estudantes. Os resultados alcançados no mapeamento dos textos apontam para a evolução da capacidade discursiva dos sujeitos da pesquisa, embora sejam notados, nos textos produzidos, alguns desvios quanto ao uso da norma formal da língua portuguesa. Ressalta-se que o objetivo principal do processo investigativo não foi eliminar desvios gramaticais nos textos, mas desenvolver um estudo relacionado, indiretamente, às funções sintáticas, morfológicas dos léxicos associados ao sistema linguístico, por meio avanço no reconhecimento dessas camadas com vistas a melhor promoção de ideias do texto que, de certa forma, também estão relacionadas à adaptabilidade dos conceitos de uso dos sistemas que resultam na melhoria da coesão e coerência do texto. no entanto consideram-se alguns aspectos importantes a serem apontados como in(conclusivos).

A escola usada como campo de pesquisa contém aparato tecnológico digital contemporâneo (lousa interativa, wi-fi disponível aos estudantes). Essa situação possibilitou o planejamento do conteúdo temático trabalhado durante o momento da aula. É certo que a

maioria das escolas brasileiras não contam com essa estrutura tecnológica digital o que pode comprometer, em certo modo as atividades do modo como proposto na SD. Nessa circunstância, faz-se necessária a adaptação sugerindo aos estudantes a pesquisa e escolha dos textos desenvolvidas em casa e somente o compartilhamento em sala, mas consideramos que essa situação pode impactar o processo de interação entre os sujeitos quanto à escolha do material de discussão fator importante para operar o desdobramento argumentativo. Também é compreendida a situação de que há um número mais significativo de estudantes que compõem o espaço das salas de aulas. No entanto, pode-se dividir a turma numerosa por grupos de estudo temático, por exemplo, uma turma de 35 estudantes pode se dividir em 7 grupos de estudo compostos por 5 estudantes cada. É possível que existam outros desafios diferentes do que aqui foram apresentados, mas também é compreensível que, certamente, inúmeras outras adaptações podem ser feitas para atender demandas diversas, por meio, inclusive do diálogo entre educador e educando inseridos em suas realidades de discussão.

Portanto, podemos concluir que esta proposta teórico-metodológica configura-se como uma possibilidade de aprimoramento da leitura e da escrita e a compreensão, por parte dos estudantes da carta de leitor como ferramenta importante para participação social. Foi possível perceber que, a partir da leitura e da escrita, os estudantes se sentiram mais seguros, motivados e interessados pelo ato da escrita, conseqüentemente, percebe-se a validação de processos de aprendizagem (leitura e escrita) como mecanismos de inserção e participação social e também resultado de aprimoramento a partir da interação entre sujeitos usuários da língua.

E por fim, destacamos a importância do trabalho com gêneros textuais em sala de aula como uma realidade de ampliação da compreensão da função social do texto e da capacidade discursiva dos estudantes. Além disso, atentamos para a importância do processo do ensino-aprendizagem da linguagem por meio dos aspectos funcionais da linguagem com valorização do usuário e do processo de interação verbal e dialogismo. Ao retomar Bakhtin (2016), ao afirmar que “... o enunciado ganha, pela própria natureza, uma relação com o enunciado do outro, com o discurso do outro, com o discurso real ou possível do interlocutor-ouvinte-leitor”, compreendemos que os enunciados se relacionam e dialogam entre os sujeitos e no discurso do próprio sujeito por entender a continuidade e o dialogismo presente nas formações enunciativas discursivas. É importante fortalecer a ideia do estudo metalinguístico da linguagem nos contextos de estudo da língua quando a pretensão é a formação crítica do leitor escritor, pois a partir do contato do usuário com o sistema linguístico na situação de uso, esse indivíduo se percebe como participante competente desse processo e se fortalece como investigador de seu

próprio discurso se interessando por ele; e a carta de leitor é um gênero textual importante para o alcance desse objetivo ao estabelecer, pela própria característica interlocutória e pelas figuras do enunciador e co-enunciador, esse diálogo e interatividade de forma evidente e metalinguística. Desse modo, é importante a valorização desse gênero textual epistolar nos ambientes escolares com o intuito de fortalecer a expressão e participação social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas/SP: Papyrus, 2001.

AMADO, Jorge. **Capitães da areia**. Posfácio de Milton Hatoum – São Paulo: Companhia das Letras. 2009. P.13 – 19.

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

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARISTÓTELES/HORÁCIO/LONGINO. **A poética clássica**. (tradução de Jaime Bruna). São Paulo: Cultrix, 1997.

ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo, 2009. Disponível em: http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/metodologia_do_trabalho_cientifico_1360073105.pdf. Acesso em 21 dez. 2021.

BAKHTIN, M./ VOLOCHÍNOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. 13ª ed. São Paulo, SP: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail (1895-1975). **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo, 2016.

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?** 11ª edição. São Paulo: ed. Ática, 1999.

BENDER, William N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI** / Willian Bender; tradução: Fernando de Siqueira Rodrigues; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCNs): Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em 10 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência para o ENEM**. Brasília: INEP/MEC. Disponível em: < https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf. Acesso em 03 de jan. 2022.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (org.); KLEIMAN, Angela B....[et al]. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CASSEB, Galvão Vânia Cristina, DUARTE, Milcinele da Conceição Duarte. **Artigo de opinião: sequência didática funcionalista**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

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

DUARTE, M. C. **Uma proposta de sequência didática funcionalista**. Tese de doutorado em Estudos linguísticos. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168 p.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de Análise do Discurso**. 14^a ed. 1^a reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2008a. 126 p.

FOUCAULT, Michel. **Sobre as maneiras de escrever história: entrevista a R Bellour**, in MOTTA, M. da (org.). Ditos e Escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense. 2000. p. 66 a 77.

FREIRE, Paulo (1921-1997). **Pedagogia do oprimido**. 50^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Direitos Humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire e Erasto Fortes Mendonça. 1^a ed. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação**. Campinas/SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996.

_____. **Ancoragens: estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro e João. Editores, 2010.

_____. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GIMENO, Sacristán, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn – 3 ed – Porto Alegre: Penso, 2017.

HALLIDAY, M. A. K. **As ciências e o ensino e línguas**. Tradução Myriam Freire Morau. Petrópolis, Vozes, 1974.

INEP. **Matriz de Referência do Enem 2020**. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf>. Acesso em 10 dez. 2020.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. - 4. ed. rev. Piracicaba: Ed. Unimep, 2004.

LDB – **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em 03 de jun. 2021.

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

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

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **ABP: Aprendizagem baseada em problemas: ferramenta de apoio ao docente no processo de ensino aprendizagem**. São Paulo: Cengage Learning, 2018.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática funcional: interação, discurso e texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

_____. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo, SP. Editora Unesp, 2018.

_____. **Gramática na escola**. 8ª ed – 2ª, reimpressão – São Paulo: Contexto, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução de Lílian do Valle – 3 ed. 6. Reim. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Tradução, organização, prefácio e notas de Pedro Sússekind. Porto Alegre: LP&M, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

ZABALA, A.A. **A prática educativa: como ensinar**. Trad.: E. F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

Apêndice A – Sequência didática

Componente Curricular: Língua Portuguesa – Produção textual	
Ano/Série: 2ª série do Ensino Médio	
Quantidade de aulas: 06 aulas	
Habilidades desenvolvidas	<p>(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.</p> <p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais, verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG302) Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e circulação.</p> <p>(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões para reformular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.</p>
<p>Objetivo Geral: desenvolver escrita e reescrita do gênero textual carta de leitor para aprimoramento da capacidade discursiva.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - promover a interação dialógica entre os participantes por meio de rodas de conversa; - organizar o debate para escolha do tema e elaboração da coletânea arcabouço para produção da carta de leitor pelos próprios estudantes; - promover a autocorreção e correção colaborativa como estratégia de fortalecimento do escritor reflexivo e investigativo. - Mediar debates para a participação democrática dos envolvidos; - Instigar o desdobramento das ideias a partir da ampliação da abordagem argumentativa por meio do contato com repertórios culturais diversos relacionados às temáticas discutidas. 	
Estratégia	<p>Aula 1:</p> <p>Apresentar de modo bem detalhado e definido como será desenvolvida a produção da carta de leitor pelos estudantes.</p>

Promover a formulação do conceito, por parte dos estudantes, do que eles consideram como gênero textual carta de leitor. Qual seria o principal veículo de circulação da carta e quais seriam elementos composicionais que se relacionariam à carta de leitor? A quem se dirigiria a produção da carta? De que modo ela seria configurada como um recurso dialógico situacional e de interação verbal? Promover o registro dos apontamentos dos estudantes (Anexo 1). Apresentar as cartas de leitores que introduzem a obra Capitães da Areia (Anexo 2) como estratégia de apresentação composicional do gênero textual em estudo.

Aula 2 – Fazer o mapeamento dos conhecimentos dos estudantes para que, a partir deles e com a demonstração das cartas de leitores introdutórias do romance do escritor baiano Jorge Amado, seja possível reformular conceitos, compreender novas possibilidades de leitura e escrita para a oferta de ajustes conceituais e composicionais.

Aula 3: Promover a escolha do tema da carta de leitor com a participação dos estudantes e a criação da coletânea textual por meio da construção colaborativa. Os estudantes devem pesquisar o texto de referência para a construção da carta de leitor e os textos que servirão como repertório cultural para a criação da coletânea de apoio para produção textual. (Anexo 3)

Aula 4: Debate sobre o tema escolhido pelos estudantes e estudo do texto de referência para levantamento das possibilidades de argumentação em concordância, discordância ou complementação argumentativa. (Anexo 4)

Aula 5: Produção individual da carta de leitor. Autocorreção (Anexo 5). Correção colaborativa. Os estudantes farão a leitura de seus textos, em grupo, para discussão sobre os pontos de acertos e de melhorias com a participação do professor e dos colegas como leitores colaboradores. Quadros para correção colaborativa. (Anexo 6)

	<p>Aula 6: Reescrita do texto com as considerações apontadas pelos leitores colaborativos. Análise comparativa (por meio da leitura colaborativa do professor e dos colegas) dos avanços identificados na escrita e reescrita do texto. (Anexo 6)</p>
<p>Recursos: lousa interativa, material impresso, acesso à internet, notebook, celulares, tablets...</p>	

ANEXOS

ANEXOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ANEXO 1

Aula 1 – Introdução ao Gênero Carta de Leitor

Metodologia: Aula invertida.

1. A carta de leitor é um gênero textual de ampla função social, trata-se de um instrumento de comunicação cuja finalidade é possibilitar ao leitor posicionamento em relação ao assunto ou situações associadas ao contexto de textos jornalísticos.

Considere a afirmativa supracitada e escreva:

a) o seu conceito de carta de leitor.

b) o veículo de circulação das cartas de leitor.

c) os elementos que devem constar na estrutura funcional para escrita de uma carta de leitor.

d) leitura das cartas de leitores que introduzem a obra do autor Jorge Amado “Capitães da Areia”. Anote os elementos composicionais da carta de leitor encontrados na obra do renomado romancista.

ANEXO 2

Cartas de leitores apresentadas no romance Capitães da Areia

CARTA DO SECRETÁRIO DO CHEFE DE POLÍCIA À REDAÇÃO DO "JORNAL DA TARDE"

"Sr. Diretor do 'Jornal da Tarde'

Cordiais saudações.

Tendo chegado ao conhecimento do Dr. Chefe de Polícia a reportagem publicada ontem na segunda edição desse jornal sobre as atividades dos 'Capitães da Areia', bando de crianças delinquentes, e o assalto levado a efeito por esse mesmo bando na residência do Comendador José Ferreira, o Dr. Chefe de Polícia se apressa a comunicar à direção desse jornal que a solução do problema compete antes ao Juiz de Menores que à Polícia. A Polícia neste caso deve agir em obediência a um pedido do Dr. Juiz de Menores. Mas que, no entanto, vai tomar sérias providências para que semelhantes atentados não se repitam e para que os autores do de anteontem sejam presos para sofrerem o castigo merecido.

Pelo exposto fica claramente provado que a Polícia não merece nenhuma crítica pela sua atitude em face desse problema. Não tem agido com maior eficiência porque não foi solicitada pelo Juiz de Menores.

Cordiais saudações.

Secretário do Chefe de Polícia."

(Publicada em primeira página do "JORNAL DA TARDE", com clichê do Chefe de Polícia e um vasto comentário elogioso.)

CARTA DO DOUTOR JUIZ DE MENORES A REDAÇÃO DO "JORNAL DA TARDE"

"Exmo. Sr. Diretor do 'Jornal da Tarde'.
Cidade do Salvador
Neste Estado.

Meu caro patricio.

Cordiais saudações.

Folheando, num dos raros momentos de lazer que me deixam as múltiplas e variadas preocupações do meu espinhoso cargo, o vosso brilhante vespertino, tomei conhecimento de uma epístola do infatigável Doutor Chefe de Polícia do Estado, na qual dizia dos motivos por que a Polícia não pudera até a data presente intensificar a meritória campanha contra os menores delinquentes que infestam a nossa urbe. Justifica-se o Doutor Chefe de Polícia declarando que não possuía ordens do Juizado de Menores no sentido de agir contra a delinquência infantil. Sem querer absolutamente culpar a brilhante e infatigável Chefia de Polícia, sou obrigado, a bem da verdade (essa mesma verdade que tenho colocado como o farol que ilumina a estrada da minha vida com a sua luz puríssima), a declarar que a desculpa não procede. Não procede, Sr. Diretor, porque ao Juizado de Menores não compete perseguir e prender os menores delinquentes e, sim, designar o local onde devem cumprir pena, nomear curador para acompanhar qualquer processo contra eles instaurado, etc. Não cabe ao Juizado de Menores capturar os pequenos delinquentes. Cabe velar pelo seu destino posterior. E o Sr. Doutor Chefe de Polícia sempre há de me encontrar onde o dever me chama, porque jamais, em 50 anos de vida impoluta, deixei de cumpri-lo.

Ainda nestes últimos meses que decorreram mandei para o Reformatório de Menores vários menores delinquentes ou abandonados. Não tenho culpa, porém, de que fujam, que não se impressionem com o exemplo de trabalho que encontram naquele estabelecimento de educação e que, por meio da fuga, abandonem um ambiente onde se respiram paz e tra-

balho e onde são tratados com o maior carinho. Fogem e se tornam ainda mais perversos, como se o exemplo que houvessem recebido fosse mau e daninho. Por quê? Isso é um problema que aos psicólogos cabe resolver e não a mim, simples curioso da filosofia.

O que quero deixar claro e cristalino, Sr. Diretor, é que o Doutor Chefe de Polícia pode contar com a melhor ajuda deste Juizado de Menores para intensificar a campanha contra os menores delinquentes.

De V. Ex.ª, admirador e patricio grato,

Juiz de Menores."

ANEXO 3

Aula 3

Levantamento dos temas de interesse

1. Aponte 4 temas, em ordem de interesse, para o desenvolvimento das cartas de leitor.
1 _____
2 _____
2 _____
3 _____
2. Compartilhe com seus colegas as suas anotações da questão 1. O(a) professor(a) fará a votação para a escolha do tema de interesse da turma.
TEMA ESCOLHIDO PELA TURMA: _____
3. Pesquise um texto de referência para a produção da carta de leitor como resposta ao posicionamento argumentativo ou informativo apresentado no texto de referência. Compartilhe seu texto com seus colegas. O(a) professor(a) fará a votação para decisão do texto que será trabalhado pela turma.
4. Registre o título e a autoria do texto. Escolhido por você.
 - a) Título:

 - b) Autor(a):

5. Após a votação e a escolha da turma do texto que será o objeto de referência para produção da carta de leitor, registre o resultado abaixo.
 - a) Título:

 - b) Autor(a):

6. Agora vamos construir a coletânea que servirá de apoio, como repertório cultural, para a abordagem do desdobramento argumentativo que você fará em relação ao texto de origem na carta de leitor produzida por você. Essa decisão deverá ser feita pela turma. Anote o título e autoria dos textos escolhidos.

Texto 1

a) Título:

b) Autor(a):

Texto 2

a) Título:

b) Autor(a):

Texto 3

a) Título:

b) Autor(a):

ANEXO 4

Aula 4

1 – Discuta com seus colegas as possibilidades de desdobramentos em relação ao tema e ao texto de referência escolhidos por vocês. Apresente um posicionamento de argumentação em concordância, discordância ou complementação argumentativa.

- Orientações mediadoras para a produção da carta de leitor:

- **Marque a opção de possibilidade dialógica interdiscursiva que você pretende desenvolver.**
- **Escolha três repertórios legítimos e produtivos (relacionados à discussão que pretende desenvolver) e faça o registro na tabela abaixo. Os repertórios culturais (possibilidade dialógica intertextual) podem ser obras literárias, filmes, séries, dados estatísticos, citações filosóficas, depoimento de autoridades, notícias...**
- **Escreva o TEMA (ideia central que pretende desenvolver em seu texto) e o REMA (desdobramentos da ideia central).**

Possibilidade dialógica interdiscursiva	Possibilidade dialógica intertextual	Eixo argumentativo
1. () SITUAÇÃO DE CONCORDÂNCIA.		TEMA:
2. () SITUAÇÃO DE DISCORDÂNCIA		REMA:
3. () SITUAÇÃO DE ACRÉSCIMO ARGUMENTATIVO		

ANEXO 5

Aula 5

TABELA DE AUTOCORREÇÃO

1. Essa atividade propõe a autocorreção do seu texto. Você é o primeiro analista de sua atividade escrita. Observe os pontos importantes de abordagem em sua carta de leitor e marque o percentual que você acredita ter alcançado.

Escrita

- Indício de autoria

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

- Uso de linguagem dialógica (interdiscursividade com o texto de origem)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Uso de repertório cultural (intertextualidade)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Protagonismo e excelência discursiva (desenvolvimento do TEMA e do REMA)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Uso funcional da linguagem quanto à morfologia

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

2. Você reescreverá seu texto após conversar com seus colegas e seu/sua professor(a) sobre os possíveis pontos de melhoria de sua produção. Após a conversa, correção colaborativa e reescrita do texto, verifique os pontos de avanço e marque os percentuais alcançados.

Reescrita

- Indício de autoria

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

- Uso de linguagem dialógica (interdiscursividade com o texto de origem)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Uso de repertório cultural (intertextualidade)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Protagonismo e excelência discursiva (desenvolvimento do TEMA e do REMA)

() Não fez uso () Uso regular () Uso satisfatório

- Uso funcional da linguagem quanto à morfologia

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

ANEXO 6

Aula 6

TABELA DE CORREÇÃO COLABORATIVA 1

ANÁLISES GSF	COMPONENTE LINGUÍSTICO	PRODUÇÕES
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA:	.
	SINTAXE:	
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.	
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR	
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA (ideia principal do texto)	
	REMA (desdobramentos argumentativos)	

Aula 6

TABELA DE CORREÇÃO COLABORATIVA COMPARATIVA

ANÁLISES GSF	Identificação do sistema na prática textual	ESCRITA	REESCRITA
METAFUNÇÃO IDEACIONAL	MORFOLOGIA:		
	SINTAXE:		.
METAFUNÇÃO INTERPESSOAL	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENUNCIADOR.		
	LÉXICOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COENUNCIADOR		
METAFUNÇÃO TEXTUAL	TEMA (ideia principal do texto)		
	REMA (desdobramentos argumentativos)		

ANEXO 7
Produto Educacional da Pesquisa
Texto 1

Sobre a cultura do cancelamento
Diego Renoldi e Fernando César

Existem basicamente duas formas de se promover a cultura do cancelamento, isto é, nova forma antidemocrática de perseguir, constringer e condenar ao ostracismo pessoas que exercem o direito fundamental de manifestação do pensamento (artigos 5º, IV, V, X, XIII, XIV e 220 da Constituição da República). Direito fundamental, aliás, garantido, também, no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao definir a liberdade de expressão como direito, a liberdade de emitir opiniões, ter acesso e transmitir informações e ideias, por qualquer meio de comunicação.

A primeira das formas se dá por meio de engajamento de massas (redes sociais, principalmente, com a participação de pessoas de todas as idades): a pessoa é totalmente “cancelada”. Ela é proibida de se expressar, seu empregador é pressionado a demiti-la ou de algum modo ela é impedida de ser contratada, de exhibir sua arte, de discursar para quem quer ouvi-la etc. A pessoa é cancelada, ponto final. Fenômeno similar às penas de banimento, recorrente na Antiga Grécia.

A outra forma, por sua vez, é a de “cancelar” algo que vem daquela pessoa, como atitudes, vídeos, artigos ou livros. Isso tem acontecido, por exemplo, com obras que contém, de certo modo e até certo ponto, elementos de racismo e retratações estereotipadas como alguns livros de Monteiro Lobato (Sítio do Pica-Pau-Amarelo; A menina do Narizinho Arrebitado, dentre outros), Hergé (Tintim no Congo; Tintim no País dos Sovietes), Dostoiévski (Irmãos Karamazov; Crime e Castigo), Dr. Seuss (O gato de cartola) dentre outros célebres autores que não estão mais vivos e com isso não podem mais se defenderem, sinalizar uma mudança de opinião ou ainda reconhecer que se equivocaram em seus escritos.

A cultura do cancelamento além de seletiva e de ocasião -- pois concentra energias em cancelar quem melhor convém ou apenas o que se sabe “daquele a ser cancelado” -- é anti-histórica, anti-intelectual e antijurídica. Ela fere a liberdade de expressão e não permite verdadeiramente que se ensine ou se dialogue sobre racismo, preconceito, estereótipos ou direitos e garantias individuais como o estado de inocência (a mídia sensacionalista e “influencers de toda estirpe” pouco se importam com direito ao devido processo legal).

A cultura do cancelamento faz pior, ao anular o debate “do outro cancelado”, ela não impede a sociedade de repetir os erros do passado como o holocausto, o genocídio, a escravidão etc., na verdade, ela cria sua própria bolha ideológica, seu próprio método de pasteurização social e constrói um tribunal informal de exceção para chamar de seu (opinião pública).

A resposta considerada correta a uma opinião discordante não se dá pela censura (prévia ou posterior), ela se dá pela resposta adequada ao se permitir expor as contradições ou equívocos daquela forma de pensar, argumentar ou se expressar. É dizer, livros ruins se combatem com bons livros, discursos irracionais são combatidos, não pelo cancelamento pura e simplesmente, mas com debates racionais.

A censura de determinado discurso, de um programa de TV ou de uma pessoa determinada, fere os direitos básicos daqueles que querem exercer a liberdade de autonomia, de beber daquela fonte ao ouvir e assistir aquele discurso ou ainda ler aquela opinião. Democracia se constrói assim, com debate de ideias.

Nesse ponto, não cabe ao Estado ou aos particulares a determinação do que pode ser lido, visto ou ouvido pelo cidadão, pois democracia é, também, autonomia de escolha como exercício de liberdades individuais. Trocando em miúdos, o cidadão em um país democrático exerce essa liberdade de escolha com a tomada de decisões, ao decidir, dentre outras coisas, que tipo de livro ou periódico será levado para casa, qual literatura será lida e ensinada para os filhos, a ida ou não à igreja aos domingos ou quais canais e programas de televisão serão fonte de informação daquela família.

A cultura do cancelamento é um ataque à liberdade de expressão e deve ser cancelada. Já!

<https://www.jornalcruzeiro.com.br/opiniao/artigos/2021/11/683912-sobre-a-cultura-do-cancelamento.html>

ANEXO 8

Produto Educacional da Pesquisa

Texto 2

Aborto é uma questão de empatia, não de opinião!

Mayra Chomski

Muita gente a favor, muitos contra e vários sem saber o que achar, e nesse negócio de opinar sobre a legalização ou criminalização do aborto, não se está ligando para o fundamental: **a saúde da mulher**. No Brasil, o aborto é considerado crime segundo o artigo 124 do Código Penal, em vigor desde 1984, que prevê detenção de um a três anos para a gestante que provocar ou consentir que outro provoque o aborto. Só há três casos em que a interrupção não é crime, nas primeiras dezesseis semanas da gravidez, com a decisão do STF votada em 2012, na qual descrevem como parto antecipado para fim terapêutico: quando tem evidente risco de morte ou grave lesão para o corpo da mulher, além da saúde física ou psíquica da grávida; se houver evidências de que a gravidez é fruto de estupro; ou quando o feto é diagnosticado como anencéfalo. Portanto, não é proibido fazer o aborto, mas se for realizado—fugindo dos três critérios na qual ele é legalizado—a mulher sofrerá uma punição penal. Vista a lei, temos o dever como cidadãos de pensar e nos perguntar se é isso que queremos para as mulheres neste momento de fragilidade, que sejam presas em um dos piores momentos. No momento que grávida escolhe realizar a interrupção, devemos agir com sanidade, pois permanecem numa linha muito delicada, que é da **clandestinidade**, onde se coloca em risco sua saúde, além do medo de ser descoberta e sofrer punições por não querer/ter condições financeiras ou emocionais de cuidar de um filho. O Estado deveria agir como promotor da autonomia dos corpos das mulheres, não a punindo com leis altamente burocráticas.

O aborto custaria muito para o Estado? NÃO, ele já custa. Sendo o quinto maior causador de mortes maternas no Brasil, uma das maiores falácias dos que são contra o aborto é de que se legalizar todos os brasileiros terão que pagar pelos procedimentos, mas isso não é o que pesquisas recentes indicam, já que o aborto clandestino custa mais caro para os cofres públicos e nós já pagamos por eles. Segundo uma tabela divulgada pelo DATASUS em 2013, são 142 milhões de reais por ano, e este custo é devido às complicações decorrentes de procedimentos feitos em casa ou em clínicas de péssima qualidade. Ao ano, são feitas 190.282 mil curetagens (método de retirada de placenta ou de endométrio do corpo), a grande maioria de quem quis interromper a gravidez. Isso teria custado um total de R\$ 78,2 milhões, já que, pela tabela do SUS, cada intervenção custa, em média, R\$ 411. No total, chega-se a, no mínimo, 142 milhões de reais, ou seja, a desculpa de que legalização do aborto custaria caro para o governo é uma falácia, ele criminalizado está custando muito mais caro para os cofres públicos e as vidas das nossas mulheres. Só mulheres sem boas condições financeiras abortam? Não existe um perfil certo das mulheres que recorrem à interrupção e sim o perfil das mulheres que são atingidas por esta lei: pobres, negras e “chefes de família”. Então, o aborto também é uma questão de classe, raça e gênero. Essas mulheres sofrem diariamente com a pobreza e pelo estigma de ser mulher, essa questão é triplamente mais difícil quando ficam grávidas, pois se veem sozinhas, já que na maioria das vezes o pai foge, realizando o “aborto paterno”, deixando a responsabilidade toda na mão da mulher de criar e sustentar sua família. Os dados do Conselho Nacional de Justiça do Rio de Janeiro, em 2013, apontam que há **cerca de 5,5 milhões de crianças brasileiras sem o nome do pai na certidão, e o Rio de Janeiro lidera esse ranking com 677,676 mil crianças sem filiação completa**. Esta mulher marginalizada, em média, já possui dois filhos e não vê outra saída a não ser a interrupção, mas para isso necessita de dinheiro para realizar o procedimento com segurança em um lugar apropriado. Sem esta grana para custear os métodos mais seguros, recorre aos procedimentos mais baratos, que são os caseiros ou comprimidos, como o Cytotec, e por ser um procedimento perigoso, principalmente quando feito sem acompanhamento médico, muitas dessas mulheres morrem durante o processo caseiro ou em clínicas clandestinas de péssima qualidade, onde muitas vezes os que oferecem o serviço não fazem ideia o que estão fazendo.

Neste ponto, podemos observar como a questão do aborto ainda lida com achismos do senso comum neste país, pois a verdade é que vivemos em uma situação de aborto livre—se até as clínicas clandestinas de péssima qualidade estão funcionando, as mulheres que têm dinheiro procuram um médico, clínica ou hospital, e pagando bem irá fazer o procedimento com médicos experientes e com segurança, e depois, é até capaz de ter um acompanhamento psicológico, já as que não têm condições, se veem perdidas, é como dizem nos movimentos feministas: **“A mulher rica aborta, as pobres morrem!”**.

<https://medium.com/revista-subjetiva/aborto-%C3%A9-uma-quest%C3%A3o-de-empatia-n%C3%A3o-de-opini%C3%A3o-982bf5456690>

