

Carta de Reclamação: Uma Análise do Contexto de Produção e das Marcas Lingüístico-Enunciativas

Regina Maria GREGÓRIO
Sandra Regina CECÍLIO ¹
Universidade Estadual de Londrina

Resumo: Neste artigo discutimos questões relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, priorizando o trabalho com gêneros textuais em sala de aula, por entendermos que este pode ser um instrumento útil no ensino de língua materna. Para tanto apresentamos uma análise de um exemplar do gênero carta de reclamação, pertencente à ordem do argumentar (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Na análise verificamos como os recursos expressivos auxiliam na produção dos sentidos do texto, de acordo com o contexto de produção, das marcas lingüístico-enunciativas e das características do gênero.

Palavras-chave: ensino de língua portuguesa; gêneros textuais; carta de reclamação.

Abstract: This paper discuss issues concerned with the teaching of Portuguese language, prioritizing the approach of textual genres in the classroom once this can be an useful instrument in the mother tongue teaching. In order to accomplish this objective, an analysis of one letter, being the genre “complaint”, belonging to the arguing order (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), will be presented. In the analysis, it is checked how the expressive resources are helpful in the senses of the production of the text, according to the production context, the linguistic and enunciation marks and the genre characteristics.

Keywords: Portuguese Language teaching; textual genres; complaining letter.

¹ Doutoranda em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR); participante do projeto “Escrita e ensino gramatical: um novo olhar para um velho problema”.

Resumen: En este artículo, presentamos cuestiones relacionadas con la enseñanza de la lengua portuguesa, priorizando el trabajo con géneros textuales porque creemos que los géneros pueden ser instrumentos útiles en la enseñanza de lengua materna. Por lo tanto, presentamos un análisis de una carta de reclamación, género que pertenece a la agrupación del argumentar (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). En el análisis, averiguamos como los recursos expresivos auxilian en la producción de sentidos del texto, segundo el contexto de producción, las marcas lingüísticas, enunciativas y las características del género.

Palabras-claves: enseñanza de lengua portuguesa; géneros textuales; carta de reclamación.

Considerações Iniciais

Procuramos, neste trabalho, discutir questões relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, priorizando o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, por entendermos que este pode ser um instrumento útil no ensino de língua materna. Além disso, salientamos a necessidade de a escola possibilitar que o estudante aprenda a lidar com os diferentes modos de concretização que a linguagem apresenta, o que pode levar à ampliação do universo discursivo dos sujeitos.

Estas são discussões do projeto de pesquisa etnográfica em Lingüística Aplicada *Escrita e ensino gramatical: um novo olhar para um velho problema*, desenvolvido pelo Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas da Universidade Estadual de Londrina (UEL), que envolve docentes e alunos de graduação e pós-graduação desta universidade, da Universidade Norte do Paraná (Londrina), da Universidade do Oeste do Paraná (Cascavel) e professores com seus alunos de quarta e oitava séries do ensino fundamental de escolas públicas e uma particular de quatro cidades paranaenses: Londrina, Maringá, Apucarana e Cascavel.

O referido projeto tem por objetivo demonstrar que, via reflexão do trabalho realizado em sala de aula pelos professores-sujeito envolvidos, é possível aprimorar sua formação profissional e, conseqüentemente, o ensino/aprendizagem de língua materna, sobretudo no que diz respeito ao ensino da gramática e, especificamente, ao de análise lingüística. O projeto está em fase de análise dos dados, colhidos durante os anos de 2003 e 2004. O

diagnóstico obtido até o momento mostra que, apesar de toda discussão e produção acadêmica acerca do ensino de língua materna das duas últimas décadas, ainda há o tratamento didático gramatical em termos de categorizações, definições e prescrições presentes nas salas de aula.

Ao relacionarmos as práticas de ensino ao trabalho com os gêneros textuais, nos propomos apresentar, neste espaço, uma análise de um gênero do discurso da ordem do argumentar (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), o gênero carta de reclamação, no qual verificamos como os recursos expressivos auxiliam na produção dos sentidos do texto, de acordo com o contexto de produção, das marcas lingüísticas e enunciativas e das características do gênero.

1 Análise Lingüística

Assumindo o pressuposto de que o ensino de Língua Portuguesa está centrado no tripé leitura, produção textual e análise lingüística, concordamos com Geraldí (1997) que esta última instância ocorre no interior das práticas de leitura e produção de textos. Nos processos de leitura, busca-se a compreensão das particularidades de textos por meio de recursos agenciados pelo seu produtor para construir efeitos de sentido desejados, de acordo com fatores como as condições de produção, a intencionalidade, os objetivos do produtor, o interlocutor etc. Nos processos de produção, e também de refacção textual, os produtores (e aqui incluímos o aluno enquanto sujeito de seu discurso) mobilizam recursos expressivos em função de seus conhecimentos, da relação interlocutiva, da situação de uso, do gênero textual selecionado e sua respectiva constituição, entre outros. Desse modo, entendemos que, na busca dos sentidos dos textos, faz-se necessária a verificação e a análise dos efeitos de sentido que determinado texto produz, conforme sua constituição e suas condições de produção.

Nessa perspectiva, na escola, o centro do processo pedagógico do ensino de língua é o texto – do aluno e/ou de outros autores. Comungando o mesmo ponto de vista, Antunes (2000) entende o texto como concretização dos saberes necessários para que a comunicação humana aconteça eficazmente, por meio do qual a prática discursiva ultrapassa a gramática normativa e suas classificações. Para a autora, é papel da escola ensinar os alunos a ler e escrever textos de

diferentes gêneros, objetivando ampliar suas habilidades lingüísticas e levá-los a descobrir o “quão vasto é o poder das palavras” (ANTUNES, 2000, p. 14). Nesse sentido, é preciso buscar no texto muito mais que compreender o que ele diz. É fundamental buscar, além da compreensão do que se diz, o modo como se diz e os objetivos pretendidos com o discurso. Assim, a relação do texto com a gramática ocorre no sentido de entender como os textos se organizam, que propriedades requerem e quais regularidades apresentam. Fato que pode ser verificado por meio da análise do texto, na qual se observam os mais variados aspectos e planos como o discursivo, o textual e o lingüístico, com a finalidade de perceber os efeitos de sentido que esses aspectos delegam ao discurso comunicativo.

Assim sendo, a análise lingüística caracteriza-se como um debruçar-se sobre os modos de ser da linguagem, já que “com a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos” (GERALDI, 1997, p. 189). Desse modo, esta instância de ensino de língua não pode ser entendida como a gramática aplicada ao texto, mas como um deslocamento da reflexão gramatical porque seu objetivo é a construção de conhecimento e não o reconhecimento de estruturas. Com o trabalho de análise lingüística, podemos “buscar ou perceber os recursos expressivos e processos de argumentação que se constituem na dinâmica da atividade lingüística” (BRITTO, 1997, p. 164), enquanto as gramáticas normativas, vistas como “resultado de uma certa reflexão sobre a linguagem são insuficientes para dar conta das muitas reflexões que podemos fazer” (GERALDI, 1997, p. 192).

Diante disso, ressaltamos que é no interior dos textos que as reflexões sobre a língua ocorrem. Assim também concordam os PCN (BRASIL, 1998) ao tomarem o texto como unidade de ensino e enfatizarem que não é somente a dimensão gramatical que neles deve ser abordada, mas também as dimensões:

... pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos. (BRASIL, 1998, p. 78)

Cabe ressaltar que os PCN (BRASIL, 1998) defendem o ensino de língua na abordagem dos gêneros textuais, fundamentando-se nos estudos de Bakhtin (1997) e sugerem uma listagem de gêneros voltados às esferas públicas de uso da linguagem a serem privilegiados nas práticas de leitura e produção de textos orais e escritos.

2 Gêneros Textuais

Para Bakhtin (1997), todas as esferas de atividade humana estão relacionadas com a utilização da língua que se efetua em formas de enunciados, orais e escritos, concretos e únicos que advêm dos sujeitos. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas por meio dos gêneros do discurso que são considerados pelo autor como enunciados, relativamente estáveis, advindos das diferentes esferas de atividades humanas que traduzem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas áreas por meio de seu conteúdo temático, seu estilo verbal e principalmente pela sua construção composicional. Estes três elementos fundem-se no *todo* do enunciado e são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Desta forma, gêneros são tipos particulares de enunciados que se diferem de outros enunciados, mas que têm entre si a natureza lingüística.

De acordo com este autor, os inúmeros gêneros existentes em uma sociedade podem ser diferenciados em gêneros primários (simples) e secundários (complexos). Os primários estão relacionados às situações de comunicação verbal espontânea, estabelecendo “relação imediata com a realidade existente e com a realidade alheia” (BAKHTIN, 1997, p. 281), ao passo que os gêneros secundários voltam-se às circunstâncias de comunicação mais complexas e relativamente mais evoluídas, relacionadas, sobretudo, à escrita. Entretanto, no processo de formação dos gêneros secundários, os gêneros primários são absorvidos e transmutados, adquirindo uma característica peculiar.

Bakhtin (1997) considera que a natureza do enunciado (texto) deva ser estudada com o intuito de tornar clara a formação histórica dos gêneros, ou seja, a inter-relação entre os gêneros primários e secundários e a correlação entre língua, ideologia e visões de mundo. Cristovão (2001), em estudo acerca dos gêneros, postula que desconsiderar a natureza do enunciado é:

... o mesmo que abstrair a língua de seu contexto de produção e, portanto, desviar-se da ótica proposta pelo sócio-interacionismo que considera a língua como instrumento de mediação usado pelo ser humano para agir com a linguagem. (CRISTOVÃO, 2001, p. 20)

Ao veicular os gêneros ao estilo, Bakhtin (1997) ressalta que os enunciados (orais ou escritos) refletem a individualidade do falante ou escritor. No entanto, lembra que nem todos os gêneros são propícios ao estilo individual porque há aqueles que requerem uma forma mais padronizada, como a formulação de documentos oficiais, por exemplo. Assim, enfatiza que o estilo pertence aos gêneros por natureza e se baseia no estudo prévio dos gêneros em sua diversidade.

Ainda, Cristovão (2001, p. 22) ressalta que os gêneros não podem ser considerados estáticos, uma vez que vão sendo adaptados pelo falante (ou escritor) às situações sócio-comunicativas, “pois ao realizar uma ação de linguagem, o agente confronta suas próprias representações da situação vivida com as representações já cristalizadas por formações sociais outras.” Nesse sentido, a expressão *relativamente estável* utilizada por Bakhtin (1997) demonstra que os gêneros não se apresentam de forma totalmente fixa e imutável. Conforme aponta Marcuschi (2005), os gêneros não são classificáveis como formas estáticas e puras, já que são essencialmente envoltos em interações sociais e, portanto, são vistos:

... na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional. (MARCUSCHI, 2005, p. 19)

Nessa perspectiva, assinalamos que os gêneros podem apresentar uma configuração *híbrida* à medida que são construídos de acordo com uma série de fatores como o meio de circulação, os atores sociais envolvidos, as atividades discursivas implicadas ao contexto sócio-histórico, entre outros. Para Marcuschi (2005), os gêneros desenvolvem-se com dinamicidade e novos gêneros surgem como desmembramentos de outros, não sendo apenas sua silhueta (construção

composicional, nas palavras de Bakhtin) que resolve a questão dos gêneros, mas sua funcionalidade e organicidade.

A esse respeito, Bronckart (2003) postula que novos exemplares de gêneros surgem, mais ou menos diferentes dos pré-existentes e, conseqüentemente, é pelo acúmulo dos processos de adoção-adaptação individuais que os gêneros se modificam e tomam um estatuto dinâmico e histórico. Para este autor, embora o processo de empréstimo inspire-se em um modelo existente, quase nunca é sua reprodução integral. Há uma adaptação por parte do produtor que leva em conta os valores do contexto sociosubjetivo e do conteúdo temático de uma ação de linguagem; há também a utilização do estilo individual de cada agente produtor. Todo esse processo de adaptação incide sobre a composição interna do texto e sobre as modalidades de gestão dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos.

O trabalho com gêneros textuais, na escola, é realizado via transposição didática e para tanto há necessidade de uma categorização (não fechada) dos gêneros selecionados, além daquela listagem apresentada pelos PCN (BRASIL, 1998). Recorremos, aqui, à categorização proposta por Dolz e Schneuwly (2004) ao proporem cinco agrupamentos de gêneros elaborados com base no domínio social de comunicação a que pertencem (áreas de atividade humana em que os gêneros circulam), nos aspectos tipológicos (estrutura, construção composicional) e em suas capacidades de linguagem dominantes (estilo). Cabe ressaltar, embasados nos autores, que esta não é a única possibilidade para conceber agrupamentos de gêneros. O importante nesta proposta é o fato de trabalhar na tentativa de definir “as capacidades de linguagem globais em relação” às tipologias existentes (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 59).

O gênero carta de reclamação tem como domínio social de comunicação a discussão de problemas sociais controversos; quanto ao aspecto tipológico, pertence à ordem do argumentar; e apresenta como capacidade de linguagem dominante a sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição, de acordo com o agrupamento de gêneros proposto pelos pesquisadores suíços. Em nossa análise, optamos por enveredar pela proposta de Barbosa (2003), adaptada por Perfeito (no prelo).

- *Contexto de produção e relação autor/leitor/texto*: observação do autor/enunciador, do destinatário, do provável objetivo, do local e da época de publicação e de circulação; exploração das inferências, das críticas, das emoções suscitadas e criação de situações-problema, veiculadas a efeitos de sentido do texto etc.
 - *Conteúdo temático*: temas que são tratados em textos pertencentes ao gênero em questão.
 - *Organização geral (construção composicional)*: a antiga superestrutura textual, redimensionada.
- Marcas lingüísticas e enunciativas*: características do gênero e do autor, o qual veicula seu texto em determinado gênero (recursos lingüístico-expressivos mobilizados).

Fonte: PERFEITO (no prelo)

3 Carta de Reclamação: Uma Análise

A carta de reclamação é um gênero de texto usado em situações de comunicação, nas quais o cidadão deseja externar alguma injustiça, insatisfação, algo que julgue ser impróprio ou errado; e, ainda, solicitar uma resolução para seu problema. Enfim, este tipo de carta é usado quando o cidadão se sente lesado e desrespeitado em seus direitos, ou injustiçado e discriminado socialmente. É um gênero que leva a uma forma de exercer a cidadania e é por este motivo que, neste espaço, vamos chamá-la de gênero da cidadania.

Cabe destacar que, em espaços específicos de jornais e revistas, há a abertura para que os leitores exponham opiniões diversas acerca de assuntos atuais e/ou tratados em exemplares anteriores e o gênero textual que pode veicular tais opiniões é o gênero carta do leitor. Conforme vimos acima, os gêneros não apresentam formas estáticas e imutáveis, podendo apresentar um formato *híbrido* à medida

que são construídos de acordo com uma série de fatores como o meio de circulação, os atores sociais envolvidos, as atividades discursivas implicadas ao contexto sócio-histórico, entre outros. Nesse sentido, a carta de reclamação pode também circular em espaços destinados à carta do leitor, confirmando o hibridismo dos gêneros.

Vejam agora um exemplar de carta de reclamação, retirado de um jornal diário, portanto, uma carta que circulou na imprensa. Nela temos um cidadão que se sentiu lesado por conta de barulhos inoportunos no centro da cidade em que mora e por isso escreve para o jornal local no intuito de demonstrar o descaso das autoridades e empresas do bairro onde reside para com os moradores.

Para uma melhor ilustração de nossa análise, dividiremos, no quadro abaixo, a carta de reclamação em três partes:

Fórum do leitor	
Parte 1	Represento a Associação de Moradores e Amigos da Zona 01, área central de Maringá, na qualidade de secretário, procuro este jornal para demonstrar nossa revolta pelo descaso das autoridades e empresas instaladas principalmente no centro. Devido ao excesso de barulho, nossas autoridades não escutam as reclamações dos moradores. Tudo pode, tudo é permitido,
Parte 2	mais recentemente tivemos a inauguração de uma loja de calçados em que o desrespeito às pessoas que moram no centro foi total. No dia da inauguração mais ou menos 5 horas da manhã já estava um locutor falando ao microfone, fazendo propaganda da loja, mas isto ainda não era o pior,

	<p>pois estava para vir mais ou menos 6h15 um foguetório sem precedentes que durou algo próximo de 10 minutos. Durante o dia procurei via telefone falar no meio ambiente, mas a pessoa responsável não se encontrava, liguei para a Polícia Florestal eles alegaram que não tem equipamentos e que deveria reclamar no Meio Ambiente. Iniciou-se o jogo de “empurra empurra”, ninguém quer assumir. Agora também bem recente, foi autorizado um trenzinho a trabalhar na área central, e este trenzinho tem uma buzina e som infernal que perturba os moradores.</p>
Parte 3	<p>Não estamos sendo chatos, e nem queremos tirar a liberdade de ninguém de trabalhar. Gostaríamos que as autoridades fizessem alguma coisa.</p> <p>C. T. B. ² – Maringá</p>

Fonte: Jornal *O Diário do Norte do Paraná*, 8 dez. 2005, edição on-line.

Refletindo acerca do contexto de produção, reiteramos que a carta de reclamação pode ser escrita e divulgada em espaços específicos de jornais ou revistas intitulados de maneiras diversas como *Fórum do leitor*, *Cartas do leitor*, *Cartas*, *Opinião Livre* etc, ou ainda pode ser enviada diretamente à instância responsável pela criação e, conseqüente, resolução do problema causador da insatisfação do cidadão.

Quando a carta é divulgada na imprensa, como é o exemplar reproduzido neste espaço, o efeito de sentido que produz vai além de expressar uma reclamação. Nessa perspectiva, o lugar social

²No jornal, o nome do remetente aparece por completo. Optamos, neste artigo, por apresentar apenas suas iniciais.

em que se realiza a interação e no qual vai circular o texto tem importância fundamental nos efeitos de sentido das cartas. Quando escrevemos uma carta de reclamação, temos como objetivo, além de expor nossa insatisfação, buscar a resolução do problema. Assim, enviar a carta diretamente para a instância responsável é um caminho na busca de nosso objetivo. Contudo, quando a carta é divulgada na imprensa – e desta forma muitas pessoas terão acesso a ela – sua função vai além de mera reclamação e tentativa de resolução do problema. Publicar este gênero de texto na imprensa produz o efeito de sentido de fazer uma denúncia.

Escrever uma carta de reclamação para ser publicada na imprensa é uma opção (estratégica) de um sujeito que visa tornar público um fato que considera ser injusto, grave, inquietante, etc., de modo que o objetivo não será simplesmente “apresentar uma reclamação” (para o qual se poderia optar por uma carta dirigida à instituição). De fato, a seleção desse gênero pode constituir para o próprio leitor-reclamante uma mera via catártica para lidar com o objetivo da reclamação. (MIRANDA, 2004, p. 23)

Nesta carta específica, as denúncias que o remetente faz aparecem nos seguintes trechos:

as autoridades não escutam as reclamações dos moradores; durante o dia procurei via telefone falar no meio ambiente, mas a pessoa responsável não se encontrava; liguei para a polícia federal eles alegaram que não tem equipamentos e que deveria reclamar ao Meio Ambiente. Iniciou-se o jogo do ‘empurra empurra’, ninguém quer assumir.

O produtor do texto evidencia que pessoas e órgãos públicos não estão cumprindo suas tarefas adequadamente. As escolhas lingüísticas usadas pelo autor da carta reforçam tal idéia, criando efeitos de sentido. Chamamos a atenção para a locução adverbial de tempo *durante o dia* que passa a idéia de que o responsável por aquele setor não estava cumprindo adequadamente a função a ele atribuída, pois não se encontrava em seu local de trabalho naquele momento. Também denuncia que um órgão passa a responsabilidade para o outro e assim ninguém assume e nem resolve o problema. Para deixar bem marcada

esta idéia, o produtor da carta faz uso da expressão *jogo do “empurra empurra”* que, neste contexto, indica um julgamento de valor do produtor em relação aos órgãos públicos que, a seu ver, são os responsáveis pelo controle da poluição sonora na cidade.

Embasados em Geraldí (1997), assinalamos que ao construir um texto, o autor considera uma série de elementos contextuais:

- ele escreve para alguém;
- ele tem um objetivo;
- ele se constitui como sujeito de seu discurso e lança mão de estratégias para realizar o processo de interlocução;
- ele escolhe o meio de divulgação;
- ele escolhe o gênero mais apropriado para atingir seus objetivos.

Assumindo a concepção interacionista de linguagem - na qual as relações que se constituem entre os sujeitos no momento da enunciação são priorizadas, pois há compromissos entre os interlocutores, uma vez que ao construir o seu discurso o falante faz escolhas (de léxico, de estruturas, de variantes lingüísticas, etc.) levando em conta o interlocutor, os objetivos pretendidos, o momento da produção, o meio de divulgação do texto, o gênero de texto, as representações que faz de si e do destinatário, ou seja, há a adequação das operações discursivas ao contexto de produção – podemos dizer que, ao usar a língua, o falante realiza ações, age e atua sobre seu interlocutor e que através da linguagem há a possibilidade de tornar “o possível necessário; o permitido, obrigatório; o inaceitável, aceitável” (GERALDI, 1997, p. 29). Nessa perspectiva, a linguagem é vista como um instrumento de ação sobre o outro e sobre o mundo.

No entanto, essa ação sobre o outro não é unilateral, haja vista que é uma interação entre o produtor e o receptor do discurso, cada qual ocupando seu lugar social, de acordo com as formações imaginárias – a imagem que o falante tem de si, a que tem de seu ouvinte – estabelecida pela sociedade.

Desse modo, não é somente a intencionalidade que define o discurso, mas as relações sociais, o lugar que o sujeito ocupa na sociedade e na situação, e também o lugar social do interlocutor. É uma via de mão dupla, onde falante/escritor, ouvinte/leitor e todo o contexto da enunciação são considerados para que haja efetiva interação.

Assim, entendemos que, na interação verbal, diferentes pontos de vista se confrontam, formam-se e se conformam e cada palavra corresponde a diferentes contrapalavras, através das quais são construídas as compreensões. Sob tal ótica, a produção de textos é o lugar da subjetividade (GERALDI, 1997), pois, ao produzir discursos, o sujeito articula seu ponto de vista sobre o mundo que, vinculado a certa formação discursiva, dela não é decorrência mecânica. Sendo assim, o sujeito se compromete com sua palavra e sua articulação individual se compromete com a formação discursiva de que faz parte.

[...] as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes –, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Quer dizer: quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possui sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição hierárquica que ocupam [...] (BRASIL, 1998, p. 21)

Dessa forma, na construção de um texto, e em especial na escrita das cartas de reclamação que é nosso foco de estudo, é necessário que o produtor se assuma como locutor, numa relação interlocutiva. Isso implica, nas palavras de Geraldi (1997), que o produtor (eu) tenha o que dizer a alguém (tu); tenha razões para o seu dizer; se constitua como sujeito de seu discurso e selecione estratégias para realizar o processo de interlocução, de acordo com seu leitor e os objetivos pretendidos para que seu texto se justifique como prática histórico-social. Além disso, a escolha do gênero vai indicar a maneira como proceder na interação.

Ao observarmos o exemplar de carta acima, percebemos que o modo como o autor da carta se identifica marca seu lugar social – representante da Associação de Moradores e Amigos da Zona 1. Ele determina esse lugar para marcar o discurso de autoridade, pois a esse sujeito é atribuída certa competência (representante dos moradores do bairro) em relação a uma instância social (a Associação) e nesta perspectiva é um discurso institucionalmente aceito pela sociedade. Nesse contexto, o remetente quer marcar seu discurso de autoridade que se torna um forte mecanismo argumentativo na construção da carta.

Desse modo, a carta tem início com a apresentação do agente produtor, não como um ser empírico que se assume como produtor do texto, mas como um enunciador que destaca o seu estatuto sociosubjetivo (quem é ele no contexto de produção desse texto) ao se identificar como o representante da *Associação de Moradores e Amigos da Zona 01*. Ele marca seu lugar social para depois relatar o problema que o fez ir à mídia registrar sua insatisfação e a, conseqüente, denúncia. Isto aparece na parte 1 da carta, na qual o enunciador apresenta-se e tece apreciações valorativas a respeito das autoridades da cidade.

Em cartas de reclamação parece ser comum o uso de apreciações valorativas do remetente porque ele, ao assumir-se como produtor (sujeito), destaca seu ponto de vista em relação à instância causadora do problema. Assim, entendemos que as valorações apreciativas configuram marcas do arranjo textual deste tipo de carta. Em nosso exemplar, podemos perceber que o remetente lança mão da ironia ao fazer suas apreciações valorativas (Devido ao excesso de barulho, nossas autoridades não escutam as reclamações dos moradores. Tudo pode, tudo é permitido. / iniciou-se o jogo do ‘empurra empurra’, ninguém quer assumir / esse trenzinho tem uma buzina e som infernal que perturba os moradores).

Entendemos a ironia, neste contexto, como uma marca enunciativa e talvez um estilo do autor, como aponta Bakhtin (1997). No entanto, para confirmarmos esta suposição, teríamos de analisar outros textos do mesmo autor, observando se o uso da ironia é uma regularidade em seu discurso.

O remetente ao dizer que *tudo pode, tudo é permitido*, na parte 1 da carta, pode não estar denunciando apenas o problema do barulho ocasionado pela inauguração de um estabelecimento comercial no centro da cidade. Talvez sua intenção vá além disto e ele esteja querendo mostrar e denunciar que autoridades locais permitem abusos, não só este como (possivelmente) outros. Nesse contexto, é o uso do pronome indefinido *tudo* que dá margem a tais encaminhamentos de leitura e possíveis efeitos de sentido.

Ao final da parte 2, o remetente destaca que *agora bem recente* foi autorizado que um trenzinho circulasse pela área central da cidade, e ainda reclama de seu barulho. Temos de levar em conta a data de publicação (e escrita) da carta. O texto foi divulgado na imprensa no início de dezembro, mês em que o comércio lança mão de artifícios

para atrair consumidores. O trenzinho mencionado pelo autor é um destes artifícios. Cabe explicar que tal trenzinho, na época, circulava pela cidade com pessoas, especialmente crianças, ao som de músicas natalinas. Um possível efeito de sentido de mais esta reclamação na carta pode estar relacionado à possibilidade de que o barulho que tanto incomodou os moradores da região central do município poderia continuar após o Natal, já que houve a autorização para a circulação do trenzinho.

Além da expressão *agora também bem recente*, o produtor já havia usado outra expressão temporal que indica a atualidade do problema: *mais recentemente*. Estas expressões adverbiais de tempo são marcas lingüísticas e enunciativas na carta. e, de acordo com Barbosa (2005), são marcas características neste gênero de texto.

Assim, vemos que todos os elementos do texto são importantes na busca de seus sentidos e a caminhada interpretativa vai muito além daquilo que está verbalizado e expresso na materialidade lingüística do texto. Consideramos que a data e também as marcas temporais explicitadas ao longo do texto são marcas enunciativas nas cartas de reclamação. É importante que na leitura levemos em conta todos os elementos contextuais e as marcas do arranjo textual do gênero utilizado.

Conforme vimos, nesta carta o remetente conta os fatos que lhe causaram insatisfação, fazendo um relato dos acontecimentos que o levaram a escrever o texto. Dessa forma, destacamos que o gênero carta de reclamação, de acordo com o agrupamento de gênero de Dolz e Schneuwly (2004), pertence à ordem do argumentar. Entretanto, há partes da carta em que se faz necessário recorrer a um discurso da ordem do narrar implicado para que o produtor possa inserir – dentro do seu expor argumentativo englobante – um argumento ilustrado pelo relato do acontecimento que lhe causou problema e insatisfação e que, por conseguinte, é o alvo de sua reclamação.

Neste gênero de texto, quem escreve espera uma tomada de posição do destinatário. Temos na parte 1 e na parte 3 do texto um tipo de discurso que engloba toda a carta. Este discurso englobante (denominado *discurso interativo*, de acordo com Bronckart, 2003) é ancorado na situação concreta de produção. A presença de formas verbais e pronomes de 1ª e 2ª pessoa implicam os participantes da

interação: o enunciador e o enunciatário. No caso desta carta, não encontramos referência explícita à segunda pessoa, mesmo sabendo que seu agente produtor, que representa um grupo de moradores, solicita uma tomada de posição dos órgãos responsáveis. Como o texto foi veiculado na imprensa, nesse caso o veículo (o jornal) é que parece ser o interlocutor e será por meio dele que a denúncia explicitada pelo conteúdo da carta chegará às instâncias responsáveis que tomarão conhecimento do fato que tanto desagradou os moradores da região central da cidade.

Nas partes 1 e 3 predominam verbos no presente (parte 1) e no futuro (parte 3). O tempo verbal no presente do indicativo na primeira parte em destaque é utilizado para expor o problema, e a presença do futuro do indicativo e pretérito imperfeito do subjuntivo ao final da carta indicam a solicitação de resolução do problema e a tomada de posição do destinatário, elementos importantes neste gênero textual. Os verbos nestes segmentos de discurso marcam o momento da produção da carta e as intenções do agente-produtor.

É importante observar que ora o autor usa marcas de primeira pessoa e em outros momentos marcas de terceira pessoa. Ele é representante da associação de moradores do bairro e não está falando apenas em seu nome. Embora esteja falando em nome da instituição, é ele quem toma a atitude concreta de escrever a carta e, assim, ele assume o discurso, mas deixa marcado que a queixa não é exclusiva dele, já que se apóia no grupo usando um discurso de autoridade, conforme apontamos acima. Apesar de em nossa análise estarmos trabalhando apenas com um exemplar de carta, podemos dizer que o uso de primeira e / ou terceira pessoa do discurso faz parte do arranjo textual das cartas de reclamação e dos possíveis efeitos de sentido que o agente produtor quer criar.

Ao final da carta, o autor faz uso apenas da terceira pessoa do discurso, no uso das expressões *não estamos sendo chatos / nem queremos tirar a liberdade de ninguém / gostaríamos que as autoridades fizessem alguma coisa*. Neste momento, ao lançar mão da terceira pessoa parece querer mostrar que é ele quem escreve a carta, mas escreve em nome da entidade que representa, apesar de ser apenas o seu nome que aparece na assinatura. Ao usar expressões em terceira pessoa, além de reforçar a idéia de que a reclamação não é apenas sua, também indica uma

forma de atenuação em relação ao seu ponto de vista, já que em muitos momentos da carta ele foi categórico e irônico.

No intuito de mostrar a situação problemática, o enunciador toma o status de expositor dos acontecimentos e, para explicitar os motivos do descontentamento, passa a relatar o problema que derivou a reclamação. Assim, o relato é inserido na carta instituindo uma argumentação ilustrativa que está destacada na parte 2. A organização do segmento é ancorada na origem espaço-temporal. O autor da carta situa o leitor acerca do local onde ocorreu o problema (região central da cidade) e esclarece que ele é morador do bairro e representante da associação de moradores. Também situa o leitor no tempo do acontecimento.

Ao fazer o relato, o produtor lança mão de verbos que marcam tempo passado, com predominância de dois tempos de verbos dominantes: o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito do indicativo para indicar ações concluídas e ações em desenvolvimento no passado. O par pretérito perfeito/pretérito imperfeito coloca os conteúdos apresentados como estando distantes temporalmente em relação ao momento da produção. Neste trecho predomina o pretérito perfeito para relatar o problema causador da reclamação. É o momento em que o agente-produtor “volta no tempo” para relatar a causa da reclamação.

Esses dois tempos contribuem para a explicitação do tipo de relação existente entre a progressão do relato e a progressão efetiva do conteúdo temático. Conforme Bronckart (2003), essa progressão confere ao segmento do discurso um valor de isocronia (a progressão do relato se desenvolve paralelamente à progressão dos acontecimentos). Tanto o pretérito perfeito quanto o imperfeito são portadores de um mesmo valor temporal de isocronia, mas eles desempenham papel diferente na relação hierárquica dos processos verbalizados: os pretéritos perfeitos indicam que os processos a que se aplicam são colocados em primeiro plano e os imperfeitos marcam o segundo plano.

O agente produtor explicita também os locais e os momentos em que se deu o problema, e faz uso, além dos verbos, de outras unidades lingüísticas com valor temporal como *mais recentemente, no dia da inauguração, mais ou menos 5h da manhã, mais ou menos 6h15, durante o dia, agora também bem recente*. Tal explicitação é uma regularidade neste

tipo de discurso que requer um conhecimento dos parâmetros da situação de ação de linguagem em curso e, especificamente, na carta de reclamação é fundamental essa relação espaço-temporal, já que a pessoa que escreve deve situar o leitor, com o maior detalhamento possível, no intuito de atingir seu objetivo. Podemos, então, dizer que o detalhamento nesse gênero de texto é também um mecanismo de argumentação.

Considerações Finais

Pela análise empreendida, verificamos que no gênero carta de reclamação, o remetente lança mão de uma série de estratégias na realização de seu projeto em função de seus objetivos, seu lugar social, seu interlocutor, o lugar social no qual se realiza a interação e vai circular sua carta e a ferramenta que utiliza – o gênero, que indica as maneiras de o indivíduo interagir em determinada situação.

De acordo com o pressuposto de que o ensino de Língua Portuguesa é centrado no tripé leitura, produção textual e análise lingüística e que esta última ocorre no interior das práticas de leitura e produção de textos, cremos que uma alternativa para o ensino integrado de língua seja um trabalho focado nos gêneros textuais, com os quais são privilegiados aspectos da ordem da enunciação. Talvez isso possa levar a possibilidades de ações pedagógicas mais eficientes que aquelas que resultados de pesquisas têm mostrado ao longo das últimas décadas, visto que sob esse enfoque o desenvolvimento das capacidades discursivas pode se realizar de maneira mais satisfatória.

Trabalhando com gêneros, o cerne do ensino serão os diferentes modos de dizer determinados por diferentes situações comunicativas, já que eles são formas que advêm de diferentes esferas de comunicação, conforme postula Bakhtin (1997).

Referências Bibliográficas

ANTUNES, I. C. A análise de textos na sala de aula: elementos e aplicações. In: MOURA, D. (Org). **Língua e ensino: dimensões heterogêneas** Maceió: EDUFAL, 2000. p. 13-20.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria E. Galvão G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

_____. **Carta de solicitação e carta de reclamação**. São Paulo: FTD, 2005. (Coleção Trabalhando com os gêneros do discurso)

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos**. Ensino de língua e tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1997.

BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

CRISTOVÃO, V. L. L. **Os gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático**. 2001. 248p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. (Orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

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

MARCUSCHI, A. L. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. C.; GAYDECZKA, K.; BRITO, K. S. (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas; União da Vitória: Kayganguê, 2005.

MIRANDA, F. Cartas de reclamação e respostas institucionais na imprensa: acerca do Gênero e os mecanismos de responsabilização enunciativa. **Caleidoscópio**, São Leopoldo, Universidade Vale do Rio Sinos, v. 2, n. 2, jul.-dez., 2004.

PERFEITO, A. M. Análise lingüística e construção de sentidos. In: LÍMOLI, L. (Org). **Nas fronteiras da Linguagem**: leitura e produção de sentidos. Londrina: Mídia Eletrônica (no prelo).