



**Trocando em miúdos a teoria e a prática**

**Linguagem e Letramento em foco**

# **Reescrita de textos: Sugestões de trabalho**

**Sírio Possenti**

*Professor Livre-Docente no Departamento de  
Linguística do IEL/Unicamp*

**Jauranice Rodrigues Cavalcanti**

**Fabiana Miqueletti**

**Gisele Maria Franchi (colaboradora)**



**Ministério  
da Educação**



© Cefiel/IEL/Unicamp

É proibida a reprodução desta obra sem a prévia autorização dos detentores dos direitos.

**Ministério  
da Educação**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Presidente: LUIS INÁCIO LULA DA SILVA

Ministro da Educação: FERNANDO HADDAD

Secretário de Educação Básica: FRANCISCO DAS CHAGAS FERNANDES

Diretora do Departamento de Políticas da Educação

Infantil e Ensino Fundamental: JEANETE BEAUCHAMP

Coordenadora Geral de Política de Formação: ROBERTA DE OLIVEIRA

Cefiel - Centro de Formação Continuada de Professores do Instituto de Estudos da  
Linguagem (IEL)\*

Reitor da Unicamp: Prof. Dr. José Tadeu Jorge

Diretor do IEL: Antonio Alcir Bernárdez Pécora

Coordenação do Cefiel: Marilda do Couto Cavalcanti

Coordenação da coleção: Marilda do Couto Cavalcanti

Coordenação editorial da coleção: REVER - Produção Editorial

Projeto gráfico, edição de arte e diagramação: A+ comunicação

Revisão: REVER - Produção Editorial; Sandra Barbosa de Oliveira

\* O Cefiel integra a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação  
Básica. A Rede é formada pelo MEC, Sistemas de Ensino e Centros de Pesquisa e  
Desenvolvimento da Educação Básica.

Impresso em fevereiro de 2008.

## Sumário

### **Introdução / 5**

### **1ª parte: (Re)escrever certo / 7**

As práticas de escrita no mundo e na escola / 7

1. Ortografia / 11

2. A ortografia no tempo / 19

3. Internetês, a “linguagem” dos jovens nos *chats* e *blogs*: invenções de grafia / 23

Atividades propostas

• Atividade 1 / 26

• Atividade 2 / 28

### **2ª parte: (Re)escrever bem / 30**

Escrever bem: trabalhando com as palavras / 41

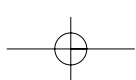
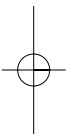
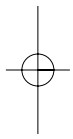
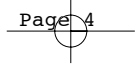
Trabalhando a (re)escrita com textos de alunos / 43

• Atividade de reescrita 1: Narrativa / 43

• Atividade de reescrita 2: Bilhete / 49

• Atividade de reescrita 3: Cartaz / 50

• Atividade de reescrita 4: Carta / 52



## Introdução

**N**este fascículo, os professores encontrarão breves retomadas de tópicos expostos no fascículo *Aprender a escrever (re)escrevendo*, da coleção “Linguagem e letramento em foco”, e um conjunto de materiais que apresentam diversos tipos de “problemas”. A idéia deste fascículo sobre atividades é muito simples: antecipar, de alguma forma, o material que um professor poderá encontrar nos textos escritos por seus alunos.

Provavelmente, a questão prática mais “confusa” é a da correção. Muitos professores aos quais são apresentados “novos” projetos de ensino se perguntam se, afinal, devem continuar corrigindo ou não. A pergunta, talvez, seja mal posta. Obviamente, um professor não pode esperar que os alunos aprendam sem sua intervenção; afinal, é para “ajudar” que o professor está na aula. O que talvez deva ser novo é o modo de “corrigir”. Por isso, aqui se propõe empregar as palavras *revisar* (revisão) e *reescrever* (reescrita).

Deveria ficar claro que *revisar inclui corrigir*, mas há duas diferenças:

- a) em primeiro lugar, *corrigir* supõe compreender o que houve, quais as razões de um “erro” – que é a melhor forma de pas-

sar de uma etapa a outra do saber do aluno;

- b) *revisar* é ir além de corrigir, porque pode significar também alterar o texto em aspectos que não estão “errados”.

Reescrever é também tornar o texto mais adequado a uma certa finalidade, a um certo tipo de leitor, a um certo gênero. Por exemplo, transformar uma pequena história numa notícia de jornal; escrever uma receita no formato típico das que aparecem em livros; transformar um texto breve em um mais longo, ou o contrário; substituir termos técnicos por palavras correntes, ou termos informais por outros formais (morrer / falecer / ir a óbito); colocar em relevo um ou outro elemento do texto ou da frase (Fluminense mira Viola / Viola é o alvo do Fluminense) etc.

Neste fascículo, os professores encontrarão alguma repetição de conceitos e, principalmente, um conjunto de exemplos de trabalho: materiais coletados em diversos lugares e sugestões de atividades a serem efetuadas em sala de aula. A principal expectativa é que a leitura deste material facilite a organização de atividades por parte dos próprios professores. Afinal, são eles que estão na sala de aula, são eles que lêem e ouvem o que seus alunos dizem e escrevem. E são essa escrita e essa fala que fornecem boa parte dos materiais com os quais se faz uma boa aula de português.

## ■ 1ª parte: (RE)ESCREVER CERTO

### As práticas de escrita no mundo e na escola ⑤

O fascículo *Aprender a escrever (re)escrevendo*<sup>1</sup> propõe que a produção de textos, além de ser uma atividade regular, obedeça a certas características que a escrita tem na sua prática social. Ou seja, que a escola deve procurar reproduzir, de certa forma, o funcionamento da escrita na sociedade.

Para começar, leia o texto a seguir, em que Roland Barthes apresenta algumas considerações do escritor e retórico latino Quintiliano sobre o ofício de escrever. Identifique alguns aspectos do funcionamento da escrita. Quais as ações/as etapas previstas na elaboração de um texto?

#### Escrever

Tratando dos tropos e figuras (livros VIII a X), Quintiliano constrói a primeira teoria da arte de “escrever”. O livro X é destinado àquele que deseja escrever. Como obter a “facilidade bem fundamentada” (*firma facilitas*), isto é, como vencer a esterilidade natural, o terror

⑤ Sobre **práticas de escrita**, veja, na página 13 do fascículo teórico, as etapas da produção de um texto. No item “A produção escrita” (página 9), são apresentadas as diferenças entre as práticas de redação escolar, que devem ser substituídas pelas de produção de textos; são apresentadas situações que “disparam o processo de escrita” (aproximando-o de como este ocorre “no mundo”), que levam os alunos a produzir a primeira versão do texto. Procure refletir: será que nossos alunos escrevem na escola “simulando” como um autor escreve no mundo, ou seja, como se fossem “autores” (reproduzindo o percurso de um autor)?

<sup>1</sup> O fascículo *Aprender a escrever (re)escrevendo*, de nossa autoria, da coleção “Linguagem e Letramento em Foco”, será, aqui, chamado de “fascículo teórico”.

da página em branco (*facilitas*) e como conseguir dizer alguma coisa, sem se deixar levar pela tagarelice, verbosidade, logorréia (*firma*)? Quintiliano constrói uma propedêutica para o escritor: é preciso ler e escrever muito, imitar modelos (plagiar), corrigir muitíssimo, mas depois de ter deixado “descansar” o escrito; e saber terminar. Quintiliano observa ainda que a mão é lenta, o “pensamento” e a escrita têm duas velocidades diferentes (é um problema surrealista: como obter uma escrita tão rápida... quanto ela mesma? A lentidão da mão é benéfica: não é necessário ditar; a escrita deve ficar ligada não à voz, mas à mão, ao músculo: instalar-se na lentidão da mão, nada de ras-cunhos apressados.

Barthes, Roland. *Pesquisas de retórica*.  
Petrópolis: Vozes, 1975, p. 160.

No processo de escrita “no mundo”, depois da primeira versão (dizemos “primeira” para simplificar e ir ao ponto que interessa), o texto passa por sucessivas revisões. Na escola, a versão entregue pelo aluno ao professor é *corrigida*. Certamente, uma das questões importantes a serem comentadas é esta: O que é *corrigir* um texto? Como intervir nos textos dos alunos (quais aspectos, quais pontos focalizar na correção)? Fundamentalmente, o fascículo teórico propõe uma atitude diferente da tradicional: ao invés de simplesmente corrigir o texto do aluno, tomá-lo como objeto de *revisão*, como se a sala de aula fosse um jornal ou uma editora.

É sobre esta etapa do processo de escrita, a reescrita, que vamos sugerir atividades para a sala de aula.

A etapa de reescrita, quando o texto, em outras palavras, será objeto de correção, deve ser desenvolvida pelo professor de modo a tornar o texto do aluno adequado, o que exige atender a dois traços básicos: ser **correto** e **bem-escrito**. ☺

Este primeiro conjunto de atividades trata basicamente da **correção lingüística**. Na prática, o professor decidirá se separa ou não os dois tipos de trabalho com o texto.



A noção de **correção** (página 6 do fascículo teórico) pode ser definida objetivamente: o aluno tem de aprender a escrever segundo as regras ou normas de sua época, e considerando uma certa tradição culta. A esse respeito, o autor diz que será “bastante conservador” (página 7). O que isso quer dizer? Na sua reflexão, leve em conta o que o autor nos diz sobre o papel, a finalidade da escola (página 6) e sobre alternativas de escrita, considerando o espaço escolar como espaço de aprendizado (página 7). Pode complementar essa discussão o tópico “O prestígio da grafia” (página 17).

Vamos retomar o conceito de “escrever certo” tratado no fascículo teórico (a partir da página 15). Pela leitura, entendemos que, para o aluno escrever certo, não é suficiente que ele aplique as regras da gramática e as convenções ortográficas. Podemos comprovar isso refletindo sobre a prática em sala de aula: é muito comum que os alunos acertem os exercícios, mas cometam erros na hora de escrever textos. Isso acontece porque muitos exercícios consistem na aplicação de regras fora de contexto, e não levam efetivamente os alunos a práticas “corretas” quando escrevem seus textos. Um exemplo: Na seção “A escrita em foco”, do livro didático *Português: leitura, produção, gramática* (Sarmiento, Ed. Moderna, 2002), são dadas dicas e propostos exercícios a respeito de ortografia. No volume destinado à 7ª série (página 80), fala-se de “palavras traiçoeiras”. Primeiramente, é proposta a leitura do texto “Palavras traiçoeiras”, de Pasquale Cipro Neto (*Folha de S.Paulo*, 1º fev. 2001), e, na seqüência, a realização de alguns exercícios. Para que possamos compreender



O objetivo do fascículo teórico, anunciado na “Introdução” (página 5), é defender a prática de reescrita de textos como uma forma de aprender a escrever textos com características que os tornem aceitáveis. E os textos adequados têm dois traços básicos: são **corretos** e **bem-escritos**. Para o esclarecimento desses conceitos (que serão mobilizados nas próximas atividades), reveja os tópicos “Escrever certo” (página 15), “Textos corretos – Atitudes e práticas” (página 38) e “Texto e não redação escolar” (página 54).

melhor a atividade, apresentamos alguns trechos do texto de Pasquale e alguns exercícios do livro didático, articulados à temática do texto. Vejamos:

### **Trecho 1**

“Outra dupla perigosa é formada pelo verbo ‘estender’ e pelo substantivo ‘extensão’. As duas vêm do latim (‘extendere’ e ‘extensione’, respectivamente). Por um dos tantos caprichos do nosso complicado sistema gráfico, o ‘x’ ficou no substantivo, mas foi trocado por ‘s’ no verbo. Não é à toa que, na parte de automóveis dos classificados dos jornais, as formas ‘estendida’ e ‘extendida’ se alternam nos anúncios de picapes que têm cabina (ou ‘cabine’, tanto faz) estendida (com ‘s’, já que vem de ‘estender’).” (página 81)

### **Trecho 2**

“Por fim, uma dupla mais do que traiçoeira: ‘catequese’ e ‘catequizar’. Haja cuidado para não errar os membros da família! É bom lembrar que ‘catequizado’, ‘catequização’ (ato de ‘catequizar’), ‘catequizador’ e ‘catequizante’ vêm de ‘catequizar’, portanto se grafam com ‘z’.” (página 81)

Um dos exercícios propostos retoma o trecho 2. Diz que *catequese* equivale ao verbo *catequizar*, e pede aos alunos que escrevam o verbo correspondente aos seguintes substantivos: “anarquia”, “pesquisa”, “atraso”, “análise”, “vazão”, “paralisia”, “escravidão”, “civilização” e “extravasamento”.

Muitos livros até propõem exercícios sobre gramática a partir de textos jornalísticos, literários, charges, anúncios publicitários etc., tendo como única preocupação cobrar dos alunos a aplicação das noções gramaticais estudadas. Cobra-se, por exemplo, que os alunos encontrem o sujeito da oração, ou identifiquem o sujeito, o predicado e o verbo que compõe esse predicado, ou que leiam uma matéria jornalística para identificar/encontrar no texto uma oração com sujeito indeterminado, um predicado nominal, um predicado verbal etc.

Nosso propósito, na primeira parte deste fascículo, é apresentar sugestões de atividades a partir das quais os alunos possam trabalhar com questões de grafia e de gramática de forma diferente das tradicionalmente propostas pelos livros didáticos.<sup>2</sup>

## 1. A ortografia

Começemos pela **ortografia**. ☺

O professor pode (deve?) substituir “exercícios” com base nos erros ortográficos já previstos (esperados) por outros que expliquem por que certos tipos de erros ocorrem em diversos espaços. Dessa forma, os erros que aparecem com frequência nos textos dos alunos tornam-se objeto não apenas de correção, mas também de análise e reflexão.



O fascículo teórico faz uma discussão bastante ampla sobre **ortografia** (páginas 15 a 37). Procuraremos retomar, nas atividades, os principais tópicos teóricos tratados. Portanto, recomendamos a sua releitura, com bastante atenção.

Embora este primeiro conjunto de atividades sobre ortografia não trate especificamente da reescrita de textos de alunos (sobre atividades deste gênero, trataremos adiante, quando explorarmos o conceito de “escrever bem”), ele é interessante porque põe os estudantes em contato com formas da língua portuguesa que eles encontram em seu cotidiano. Além disso, trabalhar a partir desses materiais é parte da abordagem que o fascículo propõe como fundamental para desenvolver nos alunos a competência ortográfica: a correção se faz, numa primeira etapa, pela compreensão das causas dos “erros” (deve ficar claro que saber das razões dos erros não significa que não pre-

<sup>2</sup> Para outras sugestões, reveja, no fascículo teórico, o item “Outros exemplos, outra atividade” (página 33). Lá, você encontrará propostas de trabalho a partir de textos humorísticos em que a grafia das palavras é posta em relevo.

Escrever corretamente significa necessariamente escrever bem? O fascículo teórico apresenta exemplos que comprovam que isso não é verdade. Reveja o item “Texto e não redação escolar” (página 54).

cisa haver “correção”; tratamos a correção como uma etapa do trabalho de reescrita, necessária, como vimos, para tornar o texto do aluno *adequado*).

Em atividades de correção ortográfica, é importante discutir juntamente com os alunos o que provocou determinado erro, por que uma certa escrita “errada” foi possível. Além de permitir que se aprenda muito sobre a língua, esse tipo de abordagem contribui também para “questionar” a valorização social excessiva da ortografia em nossa sociedade e, sobretudo, no ambiente escolar, em que saber escrever, muitas vezes, reduz-se a simplesmente não cometer **erros de grafia**.

O objetivo de atividades como as propostas aqui é permitir que os erros ortográficos sejam vistos de forma menos simplista e menos equivocada, dar aos erros sua real dimensão. Ou seja, não mais tratá-los apenas como sintomas de distração – ou pior: de “burrice” (como acontece, por exemplo, em determinadas peças de publicidade, como a do comercial de televisão “Presunto invejoso”<sup>3</sup>), ou mesmo de problemas de ordem neurológica<sup>4</sup>, mas como

<sup>3</sup> Mãe e filha estão numa padaria comprando presunto. Gentil, o balconista dá uma fatia para a menina, enquanto fatia o produto na máquina. Em câmera lenta, ela degusta com vontade a fatia. Ao fundo, uma voz em *off* diz que todo mundo sabe qual é o melhor presunto. Terminado o trabalho, o balconista coloca a peça de presunto Sadia de volta ao freezer, ao lado de uma peça comum, sem a marca em alto-relevo que caracteriza a marca Sadia (conhecida nacionalmente pelo S criado pela agência DPZ). A peça ao lado, como se tivesse vida, começa a trepidar e, aos poucos, de trás para frente, começa a escrever, também em alto-relevo, a palavra “Sadia”. Mas a grafia final sai “Çadia”. A menina, num misto de horror e indignação, comenta: “Que burro!”. A mãe, ao ver aquilo, diz ao balconista: “Moço, esse presunto tá querendo me enganar”. E o balconista: “Liga não, isso aí é inveja”. Em *off*, o locutor conclui: “Presunto, só o melhor; só Sadia”.

<sup>4</sup> No texto “Dois e-mails e duas notas”, disponível na internet, no site <http://primapagina.terra.com.br/>, coluna “Littera”, o professor Sírío Possenti comenta a criação de uma falsa indústria de alunos deficientes.

conseqüências da variação da própria língua. De fato, uma das principais razões dos erros ortográficos está na diversidade das pronúncias, que tende a produzir representações escritas também variadas.

Mesmo que, nestes exercícios, a correção ortográfica não aconteça no contexto de reescrita de um texto de aluno, insistimos que se trata de atividades de “revisão” extremamente válidas – e que se mostraram bem-sucedidas quando aplicadas na sala de aula – porque representam uma alternativa de trabalho com os alunos sobre esse tópico. Podem substituir os exercícios que enfocam a memorização da grafia por outros que conferem um tratamento menos “punitivo” aos erros que aparecem nos textos dos alunos, porque buscam compreender suas “motivações lingüísticas”. Outro efeito bastante positivo desse tipo de abordagem é que, ao explicar por que certos tipos de erro ocorrem, os alunos começam a se dar conta – e a ficar mais atentos – de quais são as “situações” que podem levá-los a se atrapalhar com a grafia de uma palavra. Por exemplo, na hora escrever o som /s/, temos como opções as letras s, ss, sc, sç, c etc. Se os alunos sabem que, na modalidade escrita, nossa língua não apresenta uniformidade na correspondência som/pronúncia e letra/grafia, aprendem também como sair daquela situação de impasse. Por exemplo, aprendem a recorrer ao dicionário (aliás, a consulta a dicionários deve ser incentivada; os alunos devem sempre ter dicionários à disposição nas salas de aula). Assim, quando o texto do aluno for objeto de revisão, nossa sugestão é que os erros sejam abordados da mesma maneira, ou seja, devem ser comentados e analisados pelo professor (e pelos alunos) e corrigidos quando os textos forem reescritos.

O comercial “Presunto invejoso” (veja *script* resumido na nota 3 na página anterior), emite uma opinião sobre o erro ortográfico, em certo sentido hegemônica e (re)produzida por diversos formadores de opinião (a mídia, por exemplo). Muitas vezes, o preconceito contra algumas alternativas de escrita não-convencional confunde-se com o preconceito contra *quem* escreve.

## Atividades sugeridas

Apresentamos, adiante, uma das placas fotografadas por José Eduardo Camargo em anos de viagem pelo Brasil como editor especial do *Guia 4 Rodas*. Esse trabalho do editor deu origem ao livro *O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra* (Panda Books, 2007) em co-autoria com o cordelista L. Soares. Você pode usar esse material para trabalhar com seus alunos a partir de alguns exemplos de **escrita não-convencional**.

Procure realizar antes um levantamento dos erros de grafia mais freqüentes na produção textual dos alunos. Você verá que, embora haja *muitos erros*, eles são provocados por um conjunto restrito de motivações, ou seja, os *tipos* de erros não são muito numerosos. Você pode, num primeiro momento, agrupar os erros segundo sua natureza/suas razões (reveja, na página 15 do fascículo teórico, o tópico “Sobre a natureza dos erros de grafia”). Por exemplo: o que explica alguns erros é a *falta de uniformidade na correspondência entre som e letra*; outros se explicam pela *diferença regional de pronúncia de certos segmentos*, ou pela *variação entre a forma dicionarizada da palavra e a forma falada*, ou pela *separação ou não de certas partículas (segmentação)*, pela *omissão*, pela *troca de letras* etc. O importante é que tais variações não sejam tratadas de modo preconceituoso, como sintomas de déficit mental, de ignorância, de desleixo ou de falta de cuidado, mas como “efeitos da variedade de representação da escrita”.

Este tipo de atividade, portanto, não pode consistir simplesmente em “higienizar” os textos, limitando-se a corrigi-los, mas deve transformar-se em uma ocasião para explicar os **desvios em relação à ortografia oficial**<sup>5</sup> – enfim, para entender e mostrar aos

<sup>5</sup> Para preparar atividades deste tipo, sugerimos a leitura do livro *Diante das letras. A escrita na alfabetização*, de Luiz Carlos Cagliari e Gladis Massini-Cagliari, da editora Mercado de Letras. Vale a pena tê-lo na biblioteca da sua escola.

alunos que as diferentes formas de escrita que surgem têm algumas razões, embora elas não sejam “legais”!

*Diversas maneiras de falar se refletem de alguma forma na escrita.* Compreender esse fato é fundamental para poder acompanhar efetivamente – ajudando – o aprendizado da escrita pelos alunos. Repetimos que não basta entender o que eles fazem, embora isso seja fundamental. Também é preciso “corrigir”, ou seja, revisar os textos.

A consulta a dicionários para auxiliar os alunos a corrigir os erros de grafia apontados nas placas e cartazes selecionados para a atividade é um tipo de trabalho que os “obriga” a formular hipóteses sobre a grafia oficial das palavras, porque é assim que elas podem ser encontradas. Portanto, além de aprenderem, finalmente, como certas palavras se escrevem, os alunos se obrigam a formular várias hipóteses e a descartar algumas delas.

## A placa



Num trabalho de revisão em conjunto com os alunos, o primeiro passo será identificar (fazer uma lista com) os erros encontrados no anúncio. Em seguida, deve-se procurar explicar por que tais erros ocorreram. Por exemplo, as opções de escrita “aufase” e “reau”

5 Reveja, no fascículo teórico, “Sobre a natureza dos erros de grafia” (páginas 15 a 29). Nesse tópico, você encontrará uma lista de explicações para certos tipos de erros (em geral, os mais freqüentes). Veja quais delas se aplicam ao texto analisado.

estão relacionadas à troca da letra “l” pela letra “u” em final de sílaba, devido à pronúncia de tais palavras na realidade: se não se pronuncia o /l/ no final da sílaba, ele acaba sendo “trocado” pelo /u/. Fenômeno semelhante ocorre com a palavra “cove”: escreve-se a palavra a partir de uma pronúncia própria (normalmente, não se pronuncia o ditongo “ou” em palavras como essa, por isso a placa não inclui o “u”). 5

Na seqüência, os alunos devem realizar um trabalho de reescrita. Em primeiro lugar, adaptar o texto às normas da escrita corrente. Pode-se chegar a uma versão como esta:

**Horta de couve  
Aperte  
a campainha  
será atendida  
5 pés de alface  
1 real e couve**

Do ponto de vista da ortografia, o texto está agora minimamente “correto” (“aceitável”). Mas será que está bem-escrito? Não está um pouco confuso? A forma como são apresentadas as informações não dificultam a sua compreensão? O trabalho de reescrita, portanto, continua. É necessário desenvolver outros aspectos, além da ortografia, para tornar esse texto **bem-escrito**. 5

Há nesse texto um problema com os dois últimos enunciados. O que é que custa R\$ 1,00? Os cinco pés de alface e mais um pé de couve? Ou somente um pé de couve? É possível formular outras hipóteses para redigir mais claramente o cartaz? Para resol-



ver o problema, podemos levar em conta o que sabemos sobre o preço das verduras. Quanto custa em média, por exemplo, um pé de alface ou um maço de couve na feira? Considerados esses preços (observe-se o quanto isso é importante para que se ultrapasse o nível da redação e se **escreva** de fato!!!), como poderíamos reescrever o texto de modo a torná-lo adequado a um anúncio – que não deveria confundir os consumidores? Mais: o cartaz anuncia “horta de couve”, mas o texto faz referência também a “alface”. Como considerar esse dado? Uma nova versão para o cartaz poderia ser a seguinte:

🕒 Sobre a noção de “escrever bem”, veja, no fascículo teórico, os tópicos “Textos corretos – Atitudes e práticas” (página 38) e “Texto e não redação escolar” (página 54). Mesmo sendo uma noção, em princípio, pouco objetiva (na “Introdução”, o autor diz que os critérios para se definir o que é bem-escrito são “um pouco mais fluidos, ou amplos”), nesses tópicos você encontrará uma série de diretrizes para auxiliá-lo na tarefa de conduzir um trabalho de reescrita com os alunos, buscando tornar o texto bem-escrito.

**Horta**  
**Aperte a campainha [ e será atendida.**  
**para ser atendida.**

**[Leve] 5 pés de alface e 1 de couve por [1 real.**  
**R\$ 1,00.**

É possível melhorar ainda mais o texto. Proponha sua própria versão para ele, considerando as restrições impostas pelo gênero textual (anúncio) e pelo suporte do texto (uma placa) – percebe-se que não se pode produzir um texto muito extenso; e que abreviações são necessárias em certos casos – veja como são os anúncios de classificados em um jornal.

**MORUMBÍ - 650 ÚTEIS**  
**R\$ 900 MIL - COB. DUPLEX**  
Excelente local, vrs. salas e terraços, lareira, 4 stes, closet, terr c/piscina e churr, 2 q.e., desp, lazer ttal, 4 grs + est. visitas.

### **Outros dados**

Procure analisar e explicar (e corrigir) os erros nos textos a seguir, retirados de placas e cartazes (disponíveis no site <http://www.placasridiculas.com.br>):

a)

**Vende-se caxorros pudos**

b)

**Verdura cem agrotoxico**

c)

**Proibido marrar animais**

E no mural:

**Rumual Ékissa**

(Rumo ao hexa)

## 2. A ortografia no tempo

Todas as línguas mudam com o passar do tempo, embora quase não nos demos conta disso. ☺

Essa dificuldade em perceber as mudanças se deve ao fato de que elas ocorrem muito lentamente, além de não atingirem todos os aspectos da língua. Assim, algumas formas mais antigas são mantidas, ao passo que outras são substituídas. Um meio de perceber isso é comparar escritas de períodos diversos. Apresentar aos alunos textos de autores antigos (como Machado de Assis, por exemplo), sem que a grafia tenha sido atualizada, pode ajudá-los a entender que a ortografia é altamente convencional, no sentido de que não é uma *reprodução* do modo como se fala (mas também que não precisaria ser “assim” ou “assado”). Até por isso, a única forma de aprender a escrever corretamente é a prática constante, seja de leitura, seja de escrita. Mesmo quem escreve e lê “profissionalmente” tem dúvidas com relação à grafia de determinadas palavras. O processo de aprendizagem da ortografia, longe de limitar-se ao período de alfabetização, estende-se por toda a vida.

Você pode propor aos alunos uma atividade que os coloque em contato com outras opções de escrita, neste caso, com as convenções ortográficas de outras épocas (na atividade anterior, o contato era com formas de escrita “popular”), para que eles percebam as diferenças em relação às normas que estão em vigor hoje.

☺ Sobre mudança lingüística, rever, no fascículo teórico, “Alguns fatos históricos” (página 29). Considerar as variações na grafia das palavras ao longo de diversas épocas nos leva a questionar: a crença ingênua de que a língua escrita obedeceria a regras naturais (“necessárias”, “imutáveis”), quando, na verdade, é “altamente arbitrária” (página 29); e o valor excessivo (“erros imperdoáveis”, “graves erros de grafia”) que nossa sociedade atribui à correção ortográfica (como sinônimo de “saber escrever”, de “saber pensar”, de “ser inteligente” etc.). Como mostra o fascículo, além da correção, são necessários outros ingredientes/elementos para que nossos alunos produzam textos “de verdade”. (Sobre “textos de verdade”, “textos com sentido”, reveja, no fascículo, o tópico “Texto e não redação escolar”, na página 54.)

Apresente aos alunos os seguintes textos, que refletem a variedade da representação escrita:

**1.** Carta da Administração Privada Religiosa (data provável: 1808) escrita pelo vigário Amaral Gurgel, em crítica ao diretor dos índios na aldeia

Illustrissimo Excelentissimo Senhor Antonio Manoel de Melo Castro e  
Mendoza

Satisfazendo a Carta que por Ordem de Vossa Excelencia escreveome |  
o Sargento-mor ajudante de Ordens, Joaquim Joze Pinto de Moraes Leme,  
| respondo que nos subúrbios desta Aldeia Circunstanciado Com | as  
gumas qualidades e actividade para Director dos Indios parece me | sufici-  
ente Salvador Pereira de Pontes, do districto da Com | CeiCam dos  
Guarulhos. [espaço] Quanto ao requerimento dos In | dios he verdadeiro  
na parte que dis ser o actual Capitam Mor Joaõ | de Lima, tibio frouxo, ein-  
neto para governar, pois alem dele | ver estes defeitos gerais nos Indios  
do Brazil, creio que | nele reina mais a priguica, a respeito dos dois nome-  
ados no re | querimento para Capitains Mores o Filis [?] da Cunha ja eser  
| ceo odito posto e teve baixa infame por intrigante, boba | do [?], emais  
vicios abominaveis, o Joaquim Correa he o Soldado men | cionado neste  
requerimento que deo pancadas no actual Capitam | Mor, naõ he dos pei-  
ores Indios desta Aldeia, he rapas | agil, sooaxo algum tanto propenso  
a embriagues, defeito | geral dos Indios. [espaço] He quanto poso informar  
a Vossa Excelencia | Nossa Senhora da Ajuda 9 de Março de 1808 [?]. |

De Vossa Excelencia |  
Illustrissimo e Excelentissimo Senhor |  
Capelam obrigado e Creado. |  
Joaquim Mariano da Costa Amaral Gurgel. ||

Joaquim Mariano da Costa Amaral Gurgel (data provável: 1808).  
In <http://www.estacaodaluz.org.br>. Acesso em 09 jun. 2006.

**2.** Carta escrita, em 1857, por Casimiro de Abreu a seu pai, dando notícias de remessa de carta e do trabalho em escritório

\_Rio de Janeiro 12 Novembro 1857.

Presado Pai \_

\_ Desejo que ao receber d'es- | ta continue a gozar saude, a qual esti-  
mo seja sempre| inalteravel. || A carta de Thio Joaquim, que a caza hoje  
lhe remette | não pôde ir pelo correio passado em rasão de ser entregue  
| um pouco depois d'elle sahir. || Conforme me recommenda, escrevo  
agora para os Tios | em Lisboa e o farei sempre todos os mezes. ||  
Continuo com saude, e a respeito d'escriptorio (sem sêr | vaidoso) pare-  
ce-me que tenho aproveitado mais n'es- | tes 2 mezes do que nos 2  
annos que estive em Lisboa. || A razão é simples; lá nada mais fazia do  
que copiar | cartas. Espero que chegue o mez de Janeiro para entrar | no  
Instituto Commercial e julgo que em breve heide | adquirir os conhecimen-  
tos precisos. || Sem nunca perder a minha paixão pelo estudo, as- | sig-  
nei agora o Gabinete de leitura portuguez, e nas ho- | ras vagas (que pou-  
cas são) entrego-me aos livros. || Rogo-lhe queira recommendar-me ao  
primo Manoel, | Thio Manoel Joaquim e primos, Sebastião, Justino etc, e  
| lançar a benção sobre

Seu filho amante Casimiro José [Marques de Abreu]

Casimiro de Abreu (1857). In <http://www.estacaodaluz.org.br>.

Acesso em 09 jun. 2006.

### 3. Carta escrita em 1893 por Quintino Bocaiúva, em que pede desculpas por artigo publicado

Meu caro Ruy

Ao redactor do Jornal do Brasil dirijo a carta | que já vae em fórma de  
comunicação destinada | ao prélo. Nesta outra dirijo-me ao amigo | para  
diser-lhe que nem hoje nem nunca me | atribua o intuito de magoal-o em  
artigos | d'Ó Paíz. Saiba(?) que não redijo effectivamente | esta folha –  
que outros são os seus redactores. Mas por mim e por elles posso asse-  
gu | rar-lhe que nesta officina o seu nome será | sempre respeitado. Não  
tive previo conheci- | mento da publicação a que allude em seu | artigo e  
ella é, como sabe, de origem | alheia à redacção d'Ó Paíz. São tantas as  
separações e as divergencias que estão | [inint.] a vida da Republica e |  
armando um contra outros, osobreiros| da mesma construcção, que eu

sentiria grande | pesar, ei prevenções injustas ou intrigas per-| fidas, con-  
corresseem para interromper a cordia-| lidade das relações que temos  
mantido desde | os primeiros momentos da inauguraçãõ da | Republica.

Com a dupla explicação sinta(?) | a segurança da estima que lhe con-  
sagra | o seu amigo e collega

Q. Bocayuva

3 Agosto 93.

Quintino Bocaiúva (1893). In <http://www.estacaodaluz.org.br>.

Acesso em 09 jun. 2006.

Peça aos alunos que identifiquem as palavras cuja grafia se desvia do padrão atual. Procure montar, em conjunto com eles, um quadro comparativo das mudanças encontradas (a releitura do tópico “Alguns fatos históricos”, na página 29 do fascículo teórico, pode auxiliá-lo nesta tarefa). Podemos notar que algumas formas, hoje consideradas “erradas” e que antigamente eram corretas – “sintoma” da arbitrariedade das regras ortográficas! –, podem ser encontradas nos textos de nossos alunos. Considerando a sua experiência na correção de textos, você saberia apontar com quais desses erros você já deparou? Pelo seu levantamento dos erros mais comuns, trata-se de erros “normais”, no sentido de que são absolutamente “previsíveis”? (Note que as razões dos erros comentadas no fascículo explicam a recorrência de certos tipos de erros. Reveja “Sobre a natureza dos erros de grafia”, na página 15.)

Peça também aos alunos que adaptem os textos a normas da escrita de hoje. Nesse trabalho, talvez seja necessário mexer também no léxico; algumas palavras caíram em desuso e têm significação obscura para nossa época. Os alunos deverão substituí-las por termos que sejam de uso corrente e que sejam adequados ao tipo e ao “estilo” dos textos. Nesta tarefa, será necessário considerar se a situação de comunicação nas diversas correspondências é do tipo formal (institucional) ou informal (familiar). Sugere-

tão: por que não levar para a sala de aula textos atuais com características semelhantes às dos que foram apresentados?

### **3. Internetês, a “linguagem” dos jovens nos *chats* e *blogs*: invenções de grafia**

Nos últimos tempos, jornais e revistas têm destacado a preocupação de pais, de professores e de “especialistas” com um possível “desuso da língua portuguesa” devido à migração do “internetês”, a escrita típica de alguns gêneros textuais da internet (*chats* e *blogs*), para outros contextos de comunicação, em que ela não é adequada.

A nosso ver, qualquer alternativa de escrita, antes de ser simplesmente condenada, deve ser avaliada em termos de adequação (ou não) à situação em que é empregada. Os alunos, no fundo, sabem identificar os contextos em que se faz uso de formas de escrita não-convencional (se não, o professor está aí para ajudar!!!). É claro que as convenções ortográficas que estão em vigor hoje devem ser observadas quando se praticam gêneros textuais do universo escolar e outros de nossa realidade social que demandam a correção ortográfica. Mas não se pode esquecer que outras grafias circulam em contextos definidos (anúncios, por exemplo), grafias que, embora não-convencionais, contribuem de forma decisiva para construir determinados efeitos de sentido, como o da proximidade.

É claro que certas alternativas de escrita que estão associadas a certos gêneros textuais não serão adotadas pela escola como modelos para as atividades de escrita, embora possam (e até devam) estar presentes no espaço escolar em outras atividades<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Na “Introdução” do fascículo teórico (página 7), o autor justifica esse ponto de vista. Um dos objetivos da escola deve ser o ensino do português padrão. A discussão em relação à prática da escrita na escola não está na oposição variedade padrão x variedades não-padrão, mas sim no conceito de padrão. Temos o dos puristas que insistem que se escreva, por exemplo, “assistir ao filme”, quando a forma “assistir o filme” já se fixou na escrita, mesmo na dos segmentos dominantes da sociedade, como a mídia, por exemplo.

Faz ainda mais sentido discutir o fato, se ele for típico em algum gênero de uso social efetivo.

O internetês pode ser trabalhado em sala de aula com propósitos específicos: por exemplo, o de *destacar a relação que ele estabelece entre a oralidade e a escrita* (ou a tentativa de escrever como se fala). De acordo com Marcuschi (*Da fala para a escrita*. Editora Cortez, 2004), “*Temos aqui [nos chats] um modo de comunicação com características típicas da oralidade e da escrita, constituindo-se, esse gênero comunicativo, como um texto misto situado no entrecruzamento de fala e escrita* (p. 18)”.

Essa peculiaridade lingüística do internetês (a invenção de grafias abreviadas ou com base na pronúncia) pode servir, por exemplo, para *destacar as diferenças entre essas duas modalidades de uso da língua, a fala e a escrita*, e, mais especificamente, para tratar dos diferentes recursos expressivos mobilizados por cada uma dessas modalidades em seus *vários* contextos de uso. Como sabemos, a escrita (a grafia) está longe de ser *uma representação fiel da fala* (da pronúncia das palavras); prova disso é que a escrita não reproduz muitos dos fenômenos típicos da oralidade, como a entonação, embora, muitas vezes, em textos escritos, deparemos com tentativas de representar o modo como foram ditas determinadas palavras ou seqüências do texto. Um exemplo:

A agência criou também dois spots, de 30 segundos cada, para mostrar de maneira simples e bem humorada como a população será contagiada pela atmosfera dos rodeios, até mesmo dentro do trabalho. Em uma das narrações, um locutor de aeroporto alerta os passageiros para a última chamada de um voo, mas para surpresa de todos ele fala exatamente igual a um locutor de rodeio, meio cantado: “– Atenção senhores passageiiiiiroos do voo 737 com destino a Brasíliaaaaa úúúúltima chamadaaaa...” e seguido pela assinatura “O mundo country vai invadir Brasília”, presente em todas as outras peças publicitárias da campanha.

In <http://www.adonline.com.br/noticias/estado.asp?IDCategory=22>.



Da escrita dos *chats* e *blogs*, que o poeta Lêdo Ivo define como “uma língua fonética, muito econômica, muito lacônica”, podem ser destacadas aquelas formas abreviadas<sup>7</sup> que mostram uma tentativa de escrita baseada nas consoantes (o que aumenta a velocidade da escrita): “*kbça*” = cabeça; “*ksa*” = casa etc. Destacar estas e outras formas (veja o quadro “O glossário da nova era”) pode ajudar os alunos a perceber o “mecanismo” daqueles erros de ortografia que eles mesmos cometem, e que, basicamente, também seguem esse princípio.

### O glossário da nova era

<b>aki</b> – aqui	<b>hr</b> – hora	<b>ñ</b> – não
<b>bjs</b> – beijos	<b>i</b> – ir	<b>ond</b> – onde
<b>blz</b> – beleza	<b>kra</b> – cara	<b>pq</b> – porque
<b>c</b> – se	<b>ksa</b> – casa	<b>p/</b> – para
<b>cmg</b> – comigo	<b>kbça</b> – cabeça	<b>q</b> – que
<b>c/</b> – com	<b>msg</b> – mensagem	<b>qdo</b> – quando
<b>d</b> – de	<b>msmo</b> – mesmo	<b>s</b> – sim
<b>eh</b> – é	<b>mto</b> – muito	<b>tah</b> – tá
<b>fzr</b> – fazer	<b>9dades</b> – novidades	<b>tc</b> – teclar
<b>hj</b> – hoje	<b>nd</b> – nada	<b>vc</b> – você

Revista Istoé, nº 1848, 16 mar. 2005

O professor também pode propor aos alunos atividades com os textos de *blogs*. Pode solicitar aos alunos que transformem a “fala” ou o texto misto dos *blogs* em textos para circular em con-

<sup>7</sup> Outra forma de escrita, que consiste também em abreviar, está nos jornais, nos anúncios classificados (veja um exemplo na página 18). E não é porque se escreve assim nessa seção dos jornais que a “língua” está em desuso.

textos de uso da escrita convencional, e, na seqüência, comentar e analisar as diferentes versões apresentadas pelos alunos. Essas atividades de transformação de um tipo textual *tipicamente* oral ou misto em outro *tipicamente* escrito não deve concentrar-se apenas na “regularização lingüística”, ou seja, na eliminação dessas marcas da oralidade, na correção ortográfica etc. Quando se propõe a transformação de um gênero textual em outro, além das diferenças lingüísticas devem ser consideradas também características de outra ordem (o léxico, por exemplo), típicas dos gêneros textuais envolvidos.

### **Atividades propostas**

#### **Atividade 1**

Veja esta proposta:

Selecione um texto narrativo de *blogs* (os “diários da internet”), e trabalhe juntamente com os alunos a sua reescrita em um outro gênero, a carta pessoal. Explícite, num primeiro momento, as características do gênero carta pessoal (a finalidade da carta, a estrutura, o tom, o registro de linguagem conforme o destinatário etc.), desenvolva um contexto para a interlocução: imagine que o objetivo da comunicação (o motivo para se escrever a carta) seja contar a uma pessoa mais velha, que não usa computador e que não conhece o “internetês”, o que a sua amiga “Aninha” escreveu em seu diário na internet; a seguir, vá trabalhando em conjunto com os alunos, que farão sugestões, os aspectos lingüísticos pertinentes para a atividade de reescrita (acentuação, pontuação, ortografia, norma culta, emprego lexical/gírias, problemas de redundância, seleção, organização e contextualização das informações ou introdução de informação nova, caracterização das situa-

ções narradas e de seus personagens etc.). Por fim, os alunos redigirão suas cartas, contando os episódios do texto de partida que foram “esclarecidos” na atividade anterior. Nesta atividade, é importante que os alunos percebam a necessidade de alternar as formas lingüísticas de acordo com as circunstâncias da interação verbal, o assunto tratado, a identidade social do destinatário etc.

Agora, experimente fazer a retextualização do texto do gênero *blog*, apresentado a seguir, transformando-o numa carta pessoal, considerando os aspectos acima descritos. Como ficaria a sua versão? Além de problemas com a grafia de algumas palavras, o que “falta” para que o texto seja adequado (correto e bem-escrito)? Tendo em vista o contexto de interlocução descrito na proposta, serão necessárias, por exemplo, modificações no léxico. Na linha 3, o “palavrão” é, na verdade, uma gíria, que, pelo contexto, significa que a mãe da blogueira vai ficar “dura”, “sem grana”, “sem dinheiro”. Quais dessas possíveis “traduções” são adequadas à nova versão do texto?

Boa Noite povao do meu coracao!!!! Hj resolvi postar soh pra contar pra vcs q meu cartao de credito chegou!!!! AEEEEEEEEEEEE!!!! Coitada da minha mae, ela tah meio q fudida... hehehehe... Sei q vcs andam se perguntando: MAS E A VIDA, ANINHA, COMO VAI? A vida vai de vento em poupa, fora a facul q eu tenho q pagar, mas nao vale ficar triste com isso... Hj meu anjinho me ligou... fiquei feliz da vida... soh q tadinho, ele perdeu o voo de volta pra ca... hehehehe... mas td bem... Isso acontece, naum acontece?! Bem, no mais nao tenho mtas novidades nao, a mais nova q eh as aulas estao pra recommear e o CARNAVAL tah chegando e eu nao sei ainda o q eu vou fazer se tiverem algum convite a me fazer... por favor, me facam!!!! hehehehe

In <http://blog.da.aninha.zip.net/>

## Atividade 2

Considere o texto abaixo, produzido por uma aluna da 4ª série:<sup>8</sup>

Oi Alyne!!! E AÊ, Alyne (⇒)!

Eu gostaria de dizê que eu ainda ãu  
 celi o e-~~mais~~ que "ta" mandô. Eu ãu desco-  
 bri pq isso aconteceu. Vc poderia, ao  
 menos, tentar descobrir pq, vc ãu acha?! C  
 vc ãu descobrir, então, vc vai ter que "fazê"  
 de novo, tá?!

Um beijo, um abraço e um tapinha  
 nas costas!!! ...

Raquel

P.S.: Me manda + e-mais, tá?!

Outra vez outro P.S.: Esqueci de "perguntá", vc "discan-  
 sô", ãu é?!

Assunto: Eu de novo, a Raka!!!

Oi Alyne!!! E AÊ Alyne :)!

Eu gostaria de dizê que eu ainda ãu recebi o e que vc mandô. Eu ãu desco-  
 bri pq isso aconteceu. Vc poderia, ao menos, tentar descobrir pq, vc ãu  
 acha?! C vc não descobrir, então, vc vai ter que "fazê" de novo, tá??

Um beijo, um abraço e um tapinha nas costas!!! ...

Raquel

PS.: Me manda + e-mais, tá?!

Outra vez outro PS.: Esqueci de "perguntá", vc "discansô", ãu é?!

Assunto: Eu de novo, a Raka!!!

<sup>8</sup> Este dado foi extraído da tese de doutorado de Juliene Barros, "Intercalação, (meta)enunciação e autoria: uma análise textual-discursiva da interposição" (IEL-Unicamp/2004).

Quais observações você faria a respeito desse gênero textual (você pode considerar relevantes, por exemplo, aspectos lingüísticos, como a grafia)? Podemos considerar o texto próximo do gênero textual *e-mail*, que “permite” (ou até “impõe”), a depender da situação e de quem seja o destinatário, a variação ortográfica, com o emprego de uma modalidade de escrita “abreviada” (esse recurso, entre outros, como o léxico, pode ser usado para “aproximar” os interlocutores). Pensando nesses aspectos, procure justificar o emprego das aspas pela aluna. Numa situação concreta de comunicação na internet, haveria essa preocupação do autor em “sinalizar” as formas desviantes da escrita padrão? Essa sua preocupação se deve a quê? Será que a aluna usa essa grafia na escola, quando, por exemplo, faz uma redação? O critério de correção na escola sempre leva em conta a adequação da linguagem escolhida à prática comunicativa efetiva? O que esse dado pode nos dizer a respeito da influência da “linguagem” da internet no contexto escolar?

Nesse exemplo, a aluna escreve a uma amiga, que parece bastante íntima (como podemos inferir isso?), avisando que não recebeu um e-mail que ela lhe teria mandado. Reescreva esse texto para um outro interlocutor – para o professor, por exemplo. Como torná-lo mais formal? Qual seria a sua versão?

## ■ 2ª parte: (RE)ESCREVER BEM

**N**esta segunda parte vamos discutir a noção de *escrever bem*, exemplificando alguns pontos que aparecem no fascículo teórico. Nosso objetivo é propor sugestões de atividades que levem o aluno tanto a refletir sobre o que seria um texto bem-escrito como a produzir textos de acordo com uma certa tradição culta. (Sugerimos que, neste ponto, você releia a “Introdução” daquele fascículo.)

Dissemos que para o texto estar adequado é necessário que esteja também *bem-escrito* e não apenas *correto*. Como vimos no fascículo, os critérios usados para definir textos bem-escritos são mais amplos, variam de acordo com épocas, gostos, padrões. Cada sociedade tem sua forma de olhar os textos, de valorizar ou não determinados traços, construções, determinado léxico etc.

A noção de gênero deve ser levada em conta quando se trata de avaliar se um texto está bem-escrito ou não. Isso porque gêneros de estilo mais maleável (literários, publicitários, humorísticos etc.) abrem um espaço maior para o autor trabalhar com as palavras e até mesmo “brincar” com elas. Leia o texto a seguir, trecho de uma carta de Guimarães Rosa a sua tradutora Harriet de Onis, em que o escritor faz considerações sobre seu “ofício” de escritor, sobre o que considera escrever bem. Procure identificar traços que ele atribui a um texto bem-escrito.

Deve ter notado que em meus livros faço, ou procuro fazer isso, permanentemente, constantemente com o português: chocar, “estranhar” o leitor; não deixar que ele repouse na bengala dos lugares-comuns, das expressões domesticadas e acostumadas. (...) Não procuro uma linguagem transparente. Ao contrário, o leitor tem de ser chocado, despertado de uma inércia mental, da preguiça e dos hábitos. Tem de tomar consciência viva do escrito, a todo momento. Tem quase de aprender novas maneiras de sentir e de pensar. Não o disciplinado – mas a força elementar, selvagem. Não a clareza – mas a poesia, a obscuridade do mistério, que é o mundo. E é nos detalhes, aparentemente sem importância, que estes efeitos se obtêm.

Conto com que estes esclarecimentos lhe sejam úteis. No mais, siga as suas magníficas intuições: procurando sempre o mágico acima do lógico, a poesia antes que a clareza, a originalidade e a novidade, a força, dinâmica, energia, principalmente. O importante é nos recusarmos a quaisquer lugares-comuns. Melhor é deixar pontos obscuros que querer explicar o óbvio, com prejuízo da poesia. O próprio mundo é uma coleção de enigmas giratórios. A vida e a “garra” expressiva das histórias devem prevalecer sobre os meros enredos ou assuntos. Não acha?

*Calendário Cultural, USP, maio de 1997.*

A carta é um “recado” elegante do grande escritor à sua tradutora, um alerta sobre o risco de os efeitos obtidos “nos detalhes” (o trabalho com as palavras) serem comprometidos com uma tradução em que a “garra expressiva das histórias” não prevaleça. Nos gêneros literários a noção de escrever bem está, muitas vezes, associada às noções de “criatividade” e “inventividade”. Isso não significa que gêneros de estilo mais padronizado sejam uma “camisa-de-força”, isto é, não permitam de forma alguma um *trabalho de autor*, a manifestação de um estilo individual. No entanto, esse trabalho (*todo trabalho com/sobre a linguagem*) acontece nos limites do gênero no qual o texto é produzido.

A noção de criatividade é usada no contexto escolar, com frequência, para fazer referência ao que seria um texto bem-escrito. Por ser

mal definida, é tomada, tanto por alunos como por professores, como uma espécie de “libertinagem”, uma violação completa de regras e/ou estruturas textuais. Mas não é bem assim. Observe o texto a seguir, trecho de um relatório que Graciliano Ramos escreveu ao governador de Alagoas quando era prefeito de Palmeira dos Índios.

### **Prefeitura Municipal de Palmeira dos Índios**

#### **Relatório**

Ao Governo do Estado de Alagoas

Exmo. Sr. Governador:

Trago a V. Exa. um resumo dos trabalhos realizados pela Prefeitura de Palmeira dos Índios em 1928.

Não foram muitos, que os nossos recursos são exíguos. Assim miniguados, entretanto, quase invisíveis ao observador afastado, que desconheça as condições em que o Município se achava, muito me custaram.

#### **Começos**

O principal, o que sem demora iniciei, o que dependiam todos os outros, segundo creio, foi estabelecer alguma ordem na administração.

Havia em Palmeira inúmeros prefeitos: os cobradores de impostos, o comandante do destacamento, os soldados, outros que desejassem administrar. Cada pedaço do Município tinha sua administração particular, com prefeitos coronéis e prefeitos inspetores de quarteirões. Os fiscais, esses, resolviam questões de polícia e advogavam.

Para que semelhante anomalia desaparecesse lutei com tenacidade e encontrei obstáculos dentro da prefeitura e fora dela – dentro, uma resistência mole, suave, de algodão em rama; fora, uma campanha sorna, oblíqua, carregada de bile. Pensavam uns que tudo ia bem nas mãos de Nosso Senhor, que administra melhor do que todos nós; outros me davam três meses para levar um tiro. (...)

Ramos, Graciliano. “Viventes das Alagoas”.  
In Maria Helena Silveira. *Comunicação, expressão e cultura brasileira*, São Paulo: Vozes, 1973.



Compare o relatório de Graciliano Ramos com o texto reproduzido a seguir, apontando semelhanças e diferenças entre os dois textos:

## RELATÓRIO DE ATIVIDADES DE 2002

### Apresentação

Encerrado o ano de 2002, julgamos ter cumprido nosso dever, cientes de que o desafio é ainda muito extenso. Por ora, concluímos a missão que nos foi atribuída e apresentamos a síntese do trabalho realizado neste Relatório Anual de Prestação de Contas.

A Ouvidoria Geral do Município posicionou-se claramente, com a necessária autonomia, no cenário da reorganização dos serviços públicos municipais, colhendo as queixas, reclamações e denúncias que envolvem supostas ações irregulares dos agentes públicos, ouviu e transmitiu sugestões e elogios, abriu processos de apuração e investigação durante o ano de 2002 para dar tratamento adequado a esses assuntos.

**Mudanças** – Em 2003, a Ouvidoria se prepara para assumir novos compromissos. Com a mudança de sede, em fevereiro, o órgão instalou-se em um prédio próximo à estação República do metrô e com melhores condições de acessibilidade para os cidadãos. A mudança visa principalmente ampliar a estrutura de atendimento ao público e oferecer novos serviços.

Os principais benefícios serão o aumento do número de linhas do serviço 0800 17 5717, que recebe denúncias e reclamações, e a ampliação do espaço físico destinado a atender os munícipes. Além disso, serão oferecidas informações úteis sobre o município por meio de boletins, cartazes, painéis e avisos sonoros.

Também estão previstas mudanças no sistema interno de informações da Ouvidoria, que possibilitarão agilizar a tramitação dos processos e analisar os dados coletados junto aos munícipes com o intuito de ajudar a propor soluções para os principais problemas da cidade.

**Denúncias** – Em 2002, a Ouvidoria recebeu denúncias e reclamações

que originaram a abertura de 7.782 processos de apuração, dos quais cerca de 90% referem-se a queixas sobre morosidade e mau funcionamento dos serviços e da máquina administrativa. A Ouvidoria atuou junto aos respectivos órgãos reclamados para cobrar eficiência e agilidade na execução dos serviços, contribuindo, assim, para que irregularidades fossem sanadas, serviços agilizados e denúncias apuradas.

As denúncias que envolviam infrações disciplinares de natureza grave foram prontamente encaminhadas. O Projeto de Lei “Via Rápida”, aprovado em janeiro na Câmara Municipal, determina a criação de comissões específicas no Departamento de Procedimentos Disciplinares (Preced) da Procuradoria Geral do Município para aumentar a rapidez da tramitação de processos que podem determinar a pena de demissão a bem do serviço público de funcionários denunciados por prática de crimes.

Com isso, as investigações preliminares realizadas pela Ouvidoria terão prosseguimento imediato em outras esferas da administração e serão concluídas em 60 dias.

Essa iniciativa do executivo municipal representa uma evolução importante no combate à corrupção em órgãos municipais e deve se refletir, sem dúvida, em elevação da qualidade dos serviços públicos da cidade.

Ouvidor geral

In <http://www2.prefeitura.sp.gov.br/ouvidoria/balanco/2002/0001>.

Observe que as marcas de autoria presentes no texto de Graciliano Ramos, o estilo do autor, acontecem nos limites do gênero relatório. Ao mesmo tempo que o autor se apropria desse gênero (o texto apresenta um locutor e um interlocutor ocupando papéis institucionais), ele o reinterpreta, fazendo um relato (Começos) em primeira pessoa, perpassado por comentários que pouco lembram os que aparecem em textos burocráticos como o relatório (“muito me custaram”, “uma resistência mole, suave, de algodão em rama; fora, uma campanha sorna, oblíqua, carregada de bile”). Trata-se, assim, de um trabalho com/sobre a linguagem, um trabalho de manutenção e modificação, que provoca o efeito de surpresa e singularidade.

Apresentamos, na seqüência, textos “desviantes” em relação a determinadas características dos gêneros *poesia* e *enciclopédia*. Proponha aos alunos que os comparem com outros do mesmo gênero (que façam uma pesquisa e levem os textos para a aula), apontando palavras e expressões semelhantes, assim como diferenças lexicais e de construção (trechos, construções e registro). Apresentamos, depois, para ilustrar, o verbete *cão*, retirado de uma enciclopédia.

### Texto 1

(21 de dezembro)

Sim, recebi a carta do João.  
Só que o seu telefonema da sexta-feira  
já havia alterado a situação  
completamente. É, o Bento é uma besta,

mas você, também... Nessas horas é que se  
vê que falta faz um profissional.  
Você nunca vai ser como o Alex.  
Mas deixa isso para lá. O principal

é que o negócio está de pé, ainda.  
O que não pode é pôr tudo a perder  
a essa altura do campeonato.

Não diga nada, nada, à dona Arminda.  
Toma cuidado. Conto com você.  
Aguarde o nosso próximo contato.

Britto, Paulo Henriques. *Trovar claro*.  
São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

## Texto 2

**Cocker-spaniel** Os cocker-spaniels costumam apresentar um comportamento trágico, porque, entre todos os cães ou cachorros, talvez sejam os que mais se preocupam com o futuro. Um verdadeiro cocker-spaniel costuma varar as noites fazendo planos e tentando prever o que vai acontecer. Se acham que vai acontecer isto, fazem aquilo; se acham que vai acontecer aquilo, fazem isto. Em vez de viver o presente, andam de cabeça quente, aflitos com a saúde, pensando em doenças que podem pegar, em acidentes que talvez aconteçam, em dívidas, perigos, imprevistos, assaltos, incêndios, terremotos e todo tipo de desgraça. Talvez por essa razão acabem perdendo o cabelo, engordem muito e vivam com a testa franzida e um ar de eterna preocupação. Essa espécie que late raramente abana o rabo, não consegue sentir prazer com quase nada, não gosta de comemorar, de dançar, nem de brincar, e muito menos de receber e visitar amigos. Normalmente, os cocker-spaniels ficam de cabelo branco antes do tempo, adquirem tiques nervosos, os olhos inflamam por causa de noites passadas em claro e, no fim, tornam-se vítimas de reumatismo, enxaqueca, espinhela caída e caduquice precoce. Jovens ainda, esses cães ou cachorros enterram ossos no jardim, depois esquecem onde os enterraram; ou então ficam latindo quando não aconteceu coisa alguma.

Azevedo, Ricardo. *A outra enciclopédia canina*.  
São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

## Texto 3

### **cão**

Animal da família canídeos, que tem 32 espécies dentro da ordem dos carnívoros. Os cães surgiram muito cedo dentro da evolução dos carnívoros e os que vivem hoje são muito pouco diferentes dos seus ancestrais fósseis de 50 milhões de anos. A família do **cão**, que inclui os lobos, os chacais, as raposas, o dingo e o **cão** selvagem da Índia, é encontrada em todo o mundo.

Todos os cães têm mandíbulas alongadas com 42 ou 44 dentes; os caninos são especialmente longos e em forma de punhais para segurar a presa; os dentes carniceiros são usados para cortar a carne e separá-la dos nervos. Em algumas espécies, os molares são usados para moer

ossos. Suas patas não são retráteis. As fêmeas, ou cadelas, têm de dois a 16 filhotes, que, cegos ao nascerem, só abrem seus olhos depois de dez dias de idade. O crescimento é rápido e o desmame se dá com seis semanas. As espécies selvagens de **cão** incluem o cachorro-do-mato e o cachorro caçador do Cabo. Cães selvagens podem nadar e alguns sobem em árvores, embora sejam adaptados para a vida no chão. O focinho é estreito, as orelhas são grandes e eretas, os membros magros e o rabo longo e espesso. O sentido do olfato é excepcionalmente bem desenvolvido e, junto com a sua boa visão e excelente audição, permite que sigam trilhas através de florestas numa noite escura. Os cães domésticos incluem agora muitas raças, que podem ser classificadas em grupos, dependendo de sua utilização: sabujos para a caça, **cão** adestrado para acompanhar a caça com arma de fogo, spaniels, cães não-esportivos, **cão** pastor, **cão** de guarda e **cão** de estimação. As raças domésticas foram obtidas pelo homem através de cruzamentos seletivos genéticos a partir do lobo europeu (*canis lupus*).

Universo Online – Nova Enciclopédia Ilustrada Folha

Depois de discutir os textos com os alunos, peça que reescrevam o verbete a seguir em um estilo “menos técnico”:

**Felinos** são animais mamíferos da família **Felidae** pertencentes à ordem Carnivora, dos quais o mais conhecido é o gato. Os felinos evoluíram no Eocénico a partir do grupo Viverravidae, que também deu origem às civetas, hienas e aos extintos nimravídeos. O primeiro verdadeiro felino foi o Proailurus que viveu na Europa há cerca de 30 milhões de anos. Este animal tinha corpo longo, patas curtas e um dente molar adicional em cada mandíbula, por comparação aos felinos modernos. Já no Miocénico, o Proailurus deu origem ao género Pseudaelurus que se diversificou em dois grupos: a sub-família Machairodontinae, que inclui os chamados tigres-dente-de-sabre e Schizailurus, o ancestral da família Felidae, que surgiu há 18 milhões de anos. O primeiro grupo moderno de felinos a surgir foi a sub-família Acinonychinae, que inclui as chitas modernas (género Acionyx) e a chita norte-americana (género Miracionyx) actualmente extinta. A sub-família Felinae, que agrupa os gatos domésticos, surgiu há cerca de 12 milhões de anos. Os linces surgiram na América do Norte há cerca de 6,7 milhões

de anos e daí expandiram-se para a Europa e Ásia. A primeira espécie reconhecida do género Lynx na Europa é o *L. issiodorensis* que viveu há 4 milhões de anos e que era maior que os lince actuais, mas com patas relativamente mais curtas. Dentro dos grandes gatos, o género Panthera apareceu há 3 milhões de anos e caracteriza-se pelos dentes caninos fortes e adaptados para matar rapidamente presas de grande porte. No Plio-Plistocénico, estes felinos distribuíam-se pela Europa, Américas, Ásia e África. Espécies extintas incluem o leão americano (*P. atrox*), o leão das cavernas (*P. leo spelaea*, Europa, o maior felino que já existiu), o jaguar europeu (*P. gombaszoegensis*) e diversos tipos extintos de tigre.

In <http://pt.wikipedia.org/wiki/Felideos>. Acesso em dezembro de 2007.

A noção de escrever bem varia também de acordo com a época em que os textos são produzidos. Observe o texto jornalístico a seguir, publicado no jornal *A Esquerda* em 12 de outubro de 1931, que fala sobre a inauguração do Cristo Redentor, no Rio de Janeiro.

A data de hoje transcorre, com as imponentes cerimônias litúrgicas que se estão a celebrar, festejando a inauguração do monumento do Cristo Redentor, ficará nos anais do catholicismo como um dia enaltecido por alta, significativa e eloqüente afirmação de fé.

Do país inteiro e ainda de vários outros pontos do continente acorrem à formosa capital do Brasil, guiadas pelos básculos pastorais de cinco dezenas de veneráveis prelados, milhares de peregrinos cristãos, os quais, nesta manifestação de crença que redundará também numa demonstração de fraternidade, trazem a oblata das suas preces constrictas ao Cristo-Rei (...)

Hoje, às 16 horas, começará na praia de Botafogo, a inauguração oficial do Monumento a Cristo Redentor. Nessa ocasião proferirão breves palavras, D. João Braga, Arcebispo de Curitiba, D. José Pereira Alves, Bispo de Niterói, Cônego Dr. Henrique Magalhães, professor Alcebíades Delamara Nogueira da Gama, da Faculdade de Direito e Mario Michelotto, em nome dos operários católicos. Logo após, a estátua monumental de Cristo Redentor será iluminada da Itália, pelo senador Marconi. Em seguida à iluminação, haverá um grandioso préstimo luminoso em honra de

Cristo Redentor. Desfilarão as Ligas Católicas, podendo no mesmo tomar parte todos os católicos, munidos de lanterna.

O cortejo luminoso será em terra e no mar, porquanto os pescadores fiéis às tradições do nosso povo, darão o seu concurso, comparecendo em os seus barcos. Além do mais também as lanchas e outras embarcações aderiram. A nossa marinha também concorrerá para o maior brilho da festa, iluminando especialmente alguns dos nossos vasos de guerra (...)

Proponha que os alunos identifiquem palavras/expressões que caracterizariam o estilo de textos jornalísticos da primeira metade do século XX. O que seria um texto jornalístico *bem-escrito* na visão da época?

O texto jornalístico que aparece a seguir, publicado em junho de 2005, também relata uma inauguração. Aponte diferenças em relação ao texto anterior.

### **Paraíso das grifes, Daslu abre megaloja na 4ª**

Uma longa alameda de árvores esqueléticas, muros altos e vigias fortemente armados recebem os visitantes na nova Daslu, a refinada boutique dos endinheirados brasileiros que abre na próxima quarta-feira sua megaloja na marginal Pinheiros, na zona oeste da cidade de São Paulo.

É um labirinto de grifes nacionais e estrangeiras espalhadas por 17 mil m<sup>2</sup> onde será possível comprar de charutos cubanos a cândidos vestidos de noiva.

A diversificação é a marca da nova loja, principalmente para os homens, que ganharam um “playground” – uma

área de serviços e compras bem maior do que a ocupada na loja original, na Vila Nova Conceição.

Haverá cabeleireiros, restaurantes, lounges (salas de estar) com DJs, um champagne-bar, um clube do uísque, um modelista de sapatos (para desenvolver formas especiais para pés mais arredondados ou estreitos), uma imobiliária, um banco, um heliponto com sala de espera VIP e um spa.

Além, é claro, das estreladas lojas que venderão “o melhor de tudo que existe no mundo”, como dizem sem pestanejar as vendedoras, apelidadas de “dasluzetes”.

Mais do que uma loja de departamentos ou um shopping center, a Daslu se define como “a mais extraordinária loja de moda e estilo de vida de São Paulo”. E leva isso muito a sério. “Somos um case mundial de sucesso”, afirma, sem modéstia, Eliana Tranchesì, presidente da empresa.

A modéstia, aliás, é palavra pouco exercitada na Daslu. No lugar, as vendedoras exibem produtos tão exclusivos quanto seus preços. Na joalheria H. Stern é possível comprar um colar de diamantes “com lapidação orgânica” por R\$ 380 mil. Na Gucci, um porta-bebê de tecido sai por R\$ 3.280.

No segundo andar, onde há uma bela vista para o rio Pinheiros, fica a Masseratti prateada – que faz de 0 a 100 km/h em apenas cinco segundos, o produto mais caro exposto na loja: R\$ 760 mil. Na Armani, onde um vestido de festa pode custar até R\$ 45 mil, o produto mais barato é um frasco de perfume de 50 ml – R\$ 256.

Já um mantô de pele de oncinha sai por R\$ 14.390. A onça está “sempre em alta”, segundo duas vendedoras comentavam ontem. Está mesmo. Havia sapatos, banquetas e calças de oncinha por toda a parte.

É para poucos, principalmente num país com um dos piores índices de distribuição de renda do mundo. O 1,7 milhão de brasileiros que compõe

em a parcela dos 1% mais ricos do país concentra renda equivalente à detida por 50% da população – ou 86,5 milhões de pessoas.

### Hotéis lotados

A grife comandada por Tranchesì acredita num mercado de luxo crescente no país. E movimentou esse mercado.

O refinado Hotel Fasano, por exemplo, está com a lotação esgotada e virou reduto da imprensa internacional, que veio em peso ao Brasil para a inauguração.

Amiga das donas da Daslu, a editora da revista de moda “Elle”, a francesa Carlyne Cerf, diz ter “amado” o champagne-bar, onde uma porção de ovas de mujol e salmão pode custar R\$ 80. Ontem na Daslu, ela estava acompanhada de seu cão Jack.

Para a inauguração da loja a convidados, marcada para hoje e amanhã, formou-se uma “coalizão” de buffets. Charlô, Fasano, França, Leopoldo e Mariutti uniram os garçons, as idéias e as receitas em prol de um serviço de primeiríssima. Serão servidos aproximadamente 75 mil salgados neste final de semana.

Maior, a nova Daslu terá 1.400 funcionários. Uma multidão que se movimenta por um labirinto onde não há corredores. É que cada grife ocupa o espaço que seria de um quarto, seguindo a teoria de que a Daslu foi



feita para as pessoas se sentirem “em sua própria casa”.

Há ainda estátuas de animais com uma plaquinha em inglês (“men not allowed”) demarcando a área onde homem não entra na seção feminina e

também mini-elevadores para quem não quiser carregar suas sacolas de compras, além de 30 “guides” – universitárias treinadas para levar as pessoas até seus objetos de desejo.

*Folha de S.Paulo*, 04 jun. 2005

O que seria um texto jornalístico *bem-escrito* nos dias atuais?

Observe que o relato sobre a inauguração da megaloja está permeado de estrangeirismos. Peça aos alunos que identifiquem essas palavras/expressões, observando o efeito que produzem (modernidade, elegância etc.).

Você pode também propor a reescrita do texto publicado no jornal *A Esquerda*, sua adaptação ao estilo atual do gênero notícia. Antes disso, apresente aos alunos os seguintes trechos, retirados do *Manual da Redação* do jornal *Folha de S.Paulo*:

**Nariz-de-cera** – Parágrafo introdutório que retarda a entrada no assunto específico do texto. É sinal de prolixidade. Na *Folha*, evite em qualquer tipo de texto e não use em texto noticioso. (*Manual da Redação*, São Paulo: Publifolha, 2001. p. 86.)

**Pirâmide invertida** – Técnica de redação jornalística pela qual as informações mais importantes são dadas no início do texto e as demais, em hierarquização decrescente, vêm em seguida, de modo que as mais dispensáveis fiquem no final. É a técnica mais adotada em jornais do Ocidente. Deve ser usada pelos jornalistas da *Folha* em textos noticiosos. (*Manual da Redação*, São Paulo: Publifolha, 2001. p. 93.)

## **Escrever bem: trabalhando com as palavras**

Conhecer uma língua não é apenas conhecer as palavras em estado de dicionário, mas os campos semânticos a que pertencem.

cem e em quais contextos poderiam ser usadas. É saber escolher as que seriam mais produtivas (eficientes, convincentes, persuasivas) para construir os efeitos de sentido desejados. Dependendo do gênero, certas palavras (termos técnicos, médicos, jurídicos etc.) são necessárias, até mesmo imprescindíveis. Dessa forma, a escolha lexical é um aspecto que deve ser considerado no processo de (re)escrita e também na leitura de textos. É importante que você proponha atividades que permitam discutir com os alunos questões referentes ao léxico de forma diferente da que costuma aparecer nos livros didáticos (identificar e classificar palavras em classes gramaticais).

Vejamos o texto a seguir.

“Na esfera da educação superior, estamos atualmente nos deparando com inúmeros desafios que estão nos forçando a realizar mudanças na maneira como conduzimos nossos negócios”, disse Charles Simpson, vice-presidente de assuntos públicos e governamentais da Universidade de Indiana. Como muitas faculdades e universidades, a Universidade de Indiana está se ressentindo de cortes nos orçamentos estaduais e federais, exigências de prestação de contas, concorrências na captação de recursos dos fundos de investimento e uma vigilância intensa por parte da mídia. (...) Escolas de ‘marca consagrada’, como Harvard, Yale e Princeton, oferecem turmas pequenas e um corpo docente bem remunerado em troca de altas anuidades. Um segundo grupo oferece cursos convenientes e fáceis para atrair estudantes que desejam se formar rapidamente e sem arcar com muitos custos, apenas para alavancar suas carreiras. A Universidade Estadual de Portland se reformulou a fim de se encaixar nesse segmento de mercado.

Kotler, Philip. *Administração de marketing*.  
São Paulo: Prentice Hall, 2000.

Depois da leitura, peça aos alunos que identifiquem palavras/expressões que caracterizariam a área de conhecimento a que o texto pertence.

Em um segundo momento, discuta com eles a importância da escolha dessas palavras para construir o texto e também o(s) efeito(s) que produzem.

Algumas partes do texto também podem ser reescritas. No trecho abaixo, por exemplo, as palavras em destaque poderiam ser substituídas por outras que não remetam diretamente ao campo do *marketing*. Como o texto ficaria?

Um segundo grupo oferece cursos **convenientemente** e fáceis para atrair estudantes que desejam se formar rapidamente e sem arcar com muitos **custos**, apenas para **alavancar** suas carreiras. A Universidade Estadual de Portland se reformulou a fim de se encaixar nesse **segmento de mercado**.

## Trabalhando a (re)escrita com textos de alunos

### Atividade de reescrita 1: Narrativa

Como vimos no fascículo, os textos produzidos pelos alunos podem e devem ser objeto de um trabalho de reescrita. Vejamos um exemplo. Na prova do SARESP 2004, dirigida a alunos da 8ª série do Ensino Fundamental, aparecia a seguinte proposta de produção de texto:

#### PROVA DE REDAÇÃO

© Paul Steel / Corbis-LatinStock



Escreva uma história, narrando um dia passado na praia, tal como sugere a gravura acima. Conte como foram os preparativos tanto para ir quanto voltar em contraste com a tranqüilidade de um dia passado na praia. Lembre-se que você pode ser personagem dessa história.

Para redigir seu texto, leia as instruções a seguir:

1. Escreva um texto narrativo. Não faça desenhos nem poemas.
2. Redija seu texto utilizando linguagem adequada para a situação proposta.
3. Escreva no mínimo 20 linhas, considerando letra de tamanho regular.
4. Faça o rascunho na folha a ele destinada.
5. Desenvolva sua redação à tinta, na folha a ela destinada.
6. Dê um título a seu texto.

Observe, agora, o texto que segue:

**Redação**

PARA USO DO CORRETOR		Conceito			
Competência		1	2	3	4
I - Atende ao tema/assunto		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
II - Atende a estrutura		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
III - Cuida-se de aspectos lingüísticos da narrativa		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
IV - Domina a norma padrão		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
B - em branco					
A - anulado					

namorando na praia  
 estava andando e encontrei  
 um. mulher e comecei a conversar  
 com ela e isso e fiquei com ela  
 e no outro dia da praia para  
 namorar com meu eu dei o  
 cambalei vamos na mara na praia  
 livros e de brincava um com  
 o outro isso falta de noite cada  
 um para sua casa no outro dia  
 vamos de novo para praia  
 e namoramos e um namorando  
 o outro e muito bom vou me  
 quero entender e melhorar  
 vamos ficar mais perto e não  
 se separados não queria  
 mais namor e os dois  
 vamos se separar um no outro  
 vamos caso que fizesse tudo  
 e os dois viajaram e ficaram  
 felizes para sempre  
 fim

#### Namorando na praia

Eu tava andando e encontrei uma mulhe e comesei a converçar com ela e isso e fique com ela e no utro dia ela pedio para namorar com migo eu aceitei o convite vamos na mora na praia vamos e ela brincava um com o outro. Eisso jaera de noite, cada um para sua casa No outro dia vamos de novo para a praia e namoramos e um namorando o outro e muito bom vou me quema enterinha e melhor amor vai ficar mais bonito e esle se separarão não queria mais namor e os dois darão se separar um no outro varias coisa que fiserão jundo e os dois viajarão e ficam felizes para sempre fim

Antes de lamentar que um aluno de 8ª série escreva um texto como o que foi produzido, seria interessante apontar algumas coisas que ele conhece: sabe que o gênero pedido é constituído de determinados elementos – seqüência de fatos, presença de personagens, diálogos e outros. Ele até sabe que muitos dos textos produzidos nesse gênero costumam trazer expressões cristalizadas como a que usa para fechar seu texto: “felizes para sempre”. O que ele não sabe é como trabalhar com esses elementos, organizar as seqüências e os diálogos, torná-los “legíveis” e, se possível, interessantes.

Antes disso, é necessária uma revisão conjunta: você e seus alunos adaptam certas passagens desviantes em relação às normas de escrita corrente (ortografia, acentuação e pontuação). Essa etapa não se reduz a corrigir erros, mas é o momento de discutir com os alunos as possíveis razões que levaram o autor do texto a escrever determinadas palavras da forma que escreveu (observe que ele tem dificuldade em segmentar as palavras: ora escreve “namorar” ora “na mora”, escreve “com migo”). Depois dessa etapa, pode-se chegar a uma versão como esta:

#### Namorando na praia

Estava andando e encontrei uma mulher e comecei a conversar com ela. E fiquei com ela e no outro dia ela pediu para namorar comigo. Eu aceitei o convite. Vamos namorar na praia? Vamos. E eles brincavam um com outro. E isso já era de noite, cada um foi para sua casa. No outro dia: vamos de novo para a praia? E namoramos. Um namorado falou para o outro: é muito bom. Vou me queimar inteirinha, é melhor amor, vai ficar mais bonito. E eles se separaram um do outro. Várias coisas que fizeram juntos e os dois viajaram e ficam felizes para sempre.

Trechos como “estava andando e encontrei uma mulher e comecei a conversar com ela” permitem que o professor, juntamente com os alunos, em uma atividade de reescrita coletiva, faça(m) perguntas ao texto – Como ela era? O que conversaram? Os dois não tinham nome? (ou prefere-se manter a impessoalidade?) e outras – mostrar-se “curioso” em relação ao que o aluno escreveu. Até o “e fiquei com ela” o leitor pode saber um pouco mais sobre esses personagens, identificar-se com eles, o que contribuiria, inclusive, para interpretar como verossímil a aceitação tão abrupta do pedido de namoro. Em um trabalho conjunto, poderiam surgir versões como estas:

Estava andando e encontrei uma mulher e comecei a conversar com ela. Nunca tinha visto uma mulher tão bonita! Seus cabelos brilhavam muito, não conseguia parar de olhar. Me aproximei, disse meu nome, e fiquei com ela.

Estava andando e encontrei uma mulher. (Logo) Comecei a conversar com ela. Nem perguntei seu nome, parecia que a gente se conhecia há muito tempo. Como era bonita! Nunca vou me esquecer. Fomos andando sem rumo, sem parar de falar. O dia passou e a gente nem percebeu.../ nem sentiu o tempo passar...

Na seqüência dos fatos aparecem os diálogos entre os personagens. Discuta com os alunos as diferentes possibilidades de montá-los. Só em discurso direto? Algumas “falas” poderiam ser inseridas na seqüência da narrativa:

No outro dia a gente se viu outra vez. Ela estava mais bonita! Não demorou muito e perguntou:

e perguntou baixinho/decidida/meio sem graça:

e sussurrou no meu ouvido:

e veio a pergunta/pedido/ convite (que me deixou surpreso):

– Quer namorar comigo? *Até hoje essa voz sussurra no meu ouvido.*

No outro dia, Ana, esse era o nome dela, assim que me viu, foi logo dizendo:

perguntou rápido:

propôs decidida:

– Quer namorar comigo? *Namorar? Ainda se namora hoje? Que menina esquisita!*

Na segunda vez que nos vimos, Ana, esse (era) o nome da garota

menina que seria minha (primeira) namorada

foi logo perguntando:

fez uma pergunta que mais parecia uma ordem:

– Quer ser meu namorado?

*Puxa, que garota decidida aquela!*

Mostre aos alunos que não se trata apenas de transcrever falas, mas de pensar como elas podem contribuir para caracterizar melhor as personagens, para indiciar o desfecho, ou o clímax, para dar densidade ao relato. Assim, cada escolha pode construir diferentes propostas de compreensão, isto é, direcionar a narrativa para diferentes caminhos. Prosseguindo nos diálogos, teríamos:

Eu aceitei o convite e perguntei: vamos namorar na praia? Ela respondeu (animada/feliz/sem pensar):

– Vamos!

Eu concordei surpreso/feliz/na maior alegria. E (logo) disparei a pergunta/o convite/ a proposta:

– Vamos namorar na praia?

– Vamos – ela respondeu.

Dando continuidade ao trabalho de reescrita, chame a atenção dos alunos para o fato de o narrador, até então personagem central da história, ausentar-se em determinados trechos, no final, por exemplo, em “e eles se separaram”, “os dois”. Por que isso acontece? Isso compromete a coerência do texto? Como essas passagens poderiam ser reescritas? Vejamos algumas possibilidades:

Depois de muitos encontros na praia chegou o dia da separação. Nosso namoro durou todas as férias/todo o verão daquele ano. Fizemos tantas coisas juntos.../A gente tinha feito tanta coisa, conversado tanto, e namorado também! Viajamos no outro dia, cada um foi para sua casa. Levávamos muitas coisas boas para lembrar...

E os encontros se repetiram todos os dias. A praia era  
o nosso lugar  
o lugar combinado.  
o nosso esconderijo.

Até que as férias terminaram e os/meus/nossos dias de namoro também. Na viagem de volta para casa fiquei pensando em muitas coisas: no sol, nas conversas, na garota da praia/na minha primeira namorada/na garota mais decidida que conheci.



## Atividade de reescrita 2: Bilhete

A professora pediu aos alunos que escrevessem um bilhete a um amigo. Leia o texto produzido por Mara:

Querida Rita

Como vai Eu estou bem acho que não disse que ganhei uma bicicleta nova de minha mãe ela é muito legal você sabe o que a turma está programando um passeio no bosque perto da estrada de terra não vejo a hora de chegar o dia será que se você pedi-se seu pai não deixava dessa vez converse com ele um beijo Mara

A professora poderia trabalhar a reescrita conjunta do bilhete. Nessa atividade ela discutiria a função sinalizadora e expressiva dos sinais de pontuação. Não se trata apenas de inseri-los no texto, mas de pensar com os alunos como, dependendo do sinal escolhido, constroem-se diferentes efeitos de sentido. Ao ouvir as sugestões dos alunos, a professora deve lembrar da necessidade de mostrar ao leitor o *como* se diz o que diz. Observe as seguintes possibilidades:

Querida Rita

Como vai? Eu estou bem. Tenho até novidades! Ganhei uma bicicleta nova de minha mãe, muito legal. Você sabe o que a turma está programando: um passeio no bosque perto da estrada de terra. Não vejo a hora de chegar o dia! Será que se você pedisse seu pai não deixava dessa vez? Converse com ele! Um beijo, Mara.

Querida Rita

Como vai? Eu estou bem. Acho que não disse que ganhei uma bicicleta nova de minha mãe. Ela é muito legal. Você sabe o que a turma está programando? Um passeio no bosque! Perto da estrada de terra. Não vejo a hora de chegar o dia... Será que se você pedisse seu pai não deixava? Dessa vez, converse com ele. Um beijo, Mara.

A escolha de diferentes sinais para pontuar o texto explica a mudança de sentidos. No primeiro bilhete, a informação do passeio no bosque é veiculada como conhecida do destinatário, o que não acontece no segundo. Neste, a presença do anafórico *ela* remete tanto a bicicleta como a mãe (as duas são legais?), o que pode ser ou não produtivo, questão que pode ser discutida com os alunos. Outra mudança importante: o *dessa vez*, no segundo texto, sugere que houve uma vez anterior, em que o pai nem sequer foi consultado; no primeiro, a idéia é de que houve uma ocasião anterior em que o pai disse não.

Pode-se, também, propor aos alunos que continuem trabalhando com/sobre o texto, pensando em diferentes aspectos: E se o bilhete fosse escrito para um amigo não tão próximo, como ficaria? E se Mara inserisse no bilhete alguns argumentos que ela considera decisivos para convencer o pai da amiga, quais seriam? Dessa forma, surgiriam outros tantos textos.

### **Atividade de reescrita 3: Cartaz**

O texto abaixo foi escrito por Mário, a pedido da professora. O objetivo era convidar os pais e amigos para participarem de um encontro na escola.

Sábado no dia 15 os alunos vão apresenta os trabalhos. Os trabalhos os alunos vem fazeno no ano todo. Eles estão pronto no pátio da escola. Você não podi perdê!!!!

Antes de pensar em “enriquecer” o texto, dar a ele elementos necessários para que funcione situacionalmente (observe que não há indicação sequer do lugar da exposição), a professora pode discutir com os alunos como determinadas palavras aparecem escritas, e a razão para tal grafia, refletindo sobre a diferença entre

som e letra. Nesse caso, aparecem “erros” que são comuns na escrita de alunos. Vejamos:

- ▶ *apresenta* no lugar de *apresentar* – supressão do **r** dos infinitivos verbais;
- ▶ *fazeno* no lugar de *fazendo* – redução da terminação de gerúndio;
- ▶ *podí* no lugar de *pode* – troca do **e** pelo **i**;
- ▶ *perdê* no lugar de *perder* – outra supressão do **r** do infinitivo.

A professora também pode ressaltar a ambigüidade que o uso da forma *eles* provoca no texto. Como há dois referentes anteriores, *alunos* e *trabalhos*, não fica claro quem está pronto. Como os alunos resolveriam esse problema?

Depois dessa primeira discussão, pode-se, então, perguntar aos alunos se o recado cumpre a função de dar as informações necessárias para que seu destinatário compareça à exposição. A partir desse ponto, muitas sugestões aparecem, e a classe discute qual seria a mais eficaz, a que tornaria o texto mais “preciso” ou mais “simpático”, por exemplo. Observe as possibilidades a seguir.

No próximo sábado, dia 15 de dezembro de 2004, a partir das 14h, os alunos da Escola Estadual Canadá vão apresentar os trabalhos que fizeram durante todo o ano. A exposição será no pátio da escola, localizada na rua X, no bairro Y. Contamos com a sua presença. Mário.

Os alunos da Escola Estadual Canadá, que durante todo o ano “ralaram” fazendo os trabalhos pedidos pelos professores, vão fazer uma exposição no sábado, dia 15 de dezembro. Desenhos, charges, poemas, contos e outras coisas mais estarão no pátio da escola esperando por você. Não perca! Mário.

## Atividade de reescrita 4: Carta

Observe esta proposta:

Escreva uma carta endereçada ao presidente de uma grande empresa, procurando convencê-lo da necessidade de direcionar recursos para fundações que protegem o meio ambiente.

Uma aluna escreveu a seguinte carta:

Presado presidente:

Venho atravez dessa alertar sobre a preservação de nossa mata atlântica.

O governo dar apoio de ongs dar mais atenção para nós, que é a preservação da mata atlântica.

Com várias mudanças que está havendo temos que estar ciente. Pois nosso bem estar, em nossa natureza.

Como você trabalharia a reescrita dessa carta? Que aspecto(s) poderia(m) ser privilegiado(s)?

Você pode refletir com seus alunos, os seguintes pontos:

- ▶ Que argumentos seriam mais convincentes? (É preciso que todos se mobilizem para preservar o meio ambiente porque, caso contrário, ele será destruído ou empresas inteligentes preocupam-se com questões como a ambiental, pois sabem que é preciso criar uma imagem positiva junto ao público?)
- ▶ Que imagem o locutor deve construir de si? E de seu interlocutor?
- ▶ A linguagem: escolha do registro (mais ou menos formal).

Acreditamos que atividades como as aqui sugeridas, se diárias e constantes, podem levar os alunos à escrita de textos “corretos” e bem-escritos, adequados à situação para a qual são produzidos.

## Referências

- ABREU, Casimiro de. (1857). Disponível em <http://www.estacaodaluz.org.br>. Acesso em 09/06/2007.
- AZEVEDO, Ricardo. *A outra enciclopédia canina*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.
- BARTHES, Roland. *Pesquisas de retórica*. Petrópolis: Vozes, 1975, p. 160.
- BOCAIÚVA, Quintino. (1893). Disponível em <http://www.estacaodaluz.org.br>. Acesso em 09/06/2007.
- BRITTO, Paulo Henriques. *Trovar claro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- CAMARGO, José Eduardo. *O Brasil das placas: viagem por um país ao pé da letra*. São Paulo: Panda Books, 2007.
- GURGEL, Joaquim Mariano da Costa Amaral. “Carta da Administração Privada Religiosa” (data provável 1808). Disponível em <http://www.estacaodaluz.org.br>. Acesso em 09/06/2007.
- KOTLER, Philip. *Administração de marketing*. São Paulo: Prentice Hall, 2000.
- MARCUSCHI, L.A. *Da fala para a escrita*. São Paulo: Cortez, 2004.

PREFEITURA Municipal de São Paulo. "Relatório de atividades de 2002". Disponível em <http://www2.prefeitura.sp.gov.br/ouvidoria/balanco/2002/0001>.

RAMOS, Graciliano. "Viventes das Alagoas". In Maria Helena Silveira. *Comunicação, expressão e cultura brasileira*. São Paulo: Vozes, 1973.

REVISTA *Istoé*. "O glossário da nova era". *Istoé*, nº 1.848, 16 mar. 2005.

Universidade de São Paulo. Calendário Cultural USP, maio de 1997.

anotações


## **Títulos da coleção “Linguagem e Letramento em Foco”**

*A criança na linguagem: a fala, o desenho e a escrita* - Zelma R. Bosco  
*Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?* - Marisa Lajolo  
*Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* - Angela B. Kleiman  
*Aprender a escrever (re)escrevendo* - Sírio Possenti  
*Multilingüismo: divisões da língua e ensino no Brasil* - Eduardo Guimarães  
*O trabalho do cérebro e da linguagem: a vida e a sala de aula* - Maria Irma Hadler Coudry, Fernanda Maria Pereira Freire  
*Línguas indígenas precisam de escritores? Como formá-los?* - Wilmar da Rocha D'Angelis  
*O índio, a leitura e a escrita: o que está em jogo?* - Marilda do Couto Cavalcanti, Terezinha de Jesus M. Maher  
*Letramento e tecnologia* - Denise B. Braga, Ivan L. M. Ricarte  
*Manual básico de letramento digital* - Denise B. Braga, Ivan L. M. Ricarte, Carolina Bottosso de Moura, Luiz Henrique Magnani, Rodrigo Martins Sabiá  
*Línguas estrangeiras no Brasil: história e histórias* - Carmen Zink Bolognini, Ênio de Oliveira, Simone Hashiguti

## **Títulos da série “Trocando em Miúdos a Teoria e a Prática”**

*Narrar, desenhar, brincar... fazendo a diferença na Educação Infantil* - Zelma R. Bosco (coordenadora); Silvana Perottino  
*Reescrita de textos - Sugestões de trabalho* - Sírio Possenti, Jauranice Rodrigues Cavalcanti, Fabiana Miqueletti, Gisele Maria Franchi  
*Os falantes e as línguas - Multilingüismo e ensino* - Eduardo Guimarães, Carolina de Paula Machado, Gabriele de Souza e Castro Schumm, Luciana Nogueira, Simone de Mello de Oliveira  
*Cérebro e linguagem “em ação” na sala de aula* - Maria Irma Hadler Coudry, Fernanda Maria Pereira Freire  
*Formando escritores indígenas* - Wilmar da Rocha D'Angelis  
*Nos bastidores de cursos de formação de professores indígenas* - Marilda do Couto Cavalcanti, Terezinha de Jesus M. Maher  
*Práticas na sala de aula de línguas estrangeiras* - Carmen Zink Bolognini  
*Você, eles, nós leitores na sala de aula* - Márcia Razzini (em preparação)