

ANDRÉ BATISTA SOARES

**A “NIVELAÇÃO” TEXTUAL**

BELO HORIZONTE

2015/02

ANDRÉ BATISTA SOARES

**A “NIVELAÇÃO” TEXTUAL**

Projeto de trabalho monográfico,  
título de Especialização em  
Gramática da Língua Portuguesa:  
Reflexão e Ensino, UFMG.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Heloísa Maria  
Moraes Moreira Penna

BELO HORIZONTE

2015/02

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**PROF<sup>a</sup>. DRA EUNICE NICOLAU.**

---

**PROF. DR. JOHNNY MAFRA.**

**DATA DA DEFESA: 02 /12/2015**

## **Conteúdo**

Introdução .....	5
Da coerência e coesão.....	8
Dos pronomes e suas especificidades, como elementos coesivos .....	11
Dos pronomes e o seu tratamento no livro didático .....	13
Da nivelção linguística.....	15
A retextualização e a prática da retextualização .....	24
Considerações finais .....	31
Referências .....	33

## Introdução

Este trabalho visa apresentar o emprego de elementos gramaticais como marcas sinalizadoras<sup>1</sup> de sentido e “niveação<sup>2</sup>” textual; elementos norteadores que permitem ao leitor melhor compreensão do texto, além de, torná-lo capaz de entender e julgar qual é a melhor forma de uso. Neste trabalho o elemento verificável de “niveação” textual escolhido é o pronome. Afinal, o emprego adequado do pronome, colabora em grande parte para tornar o texto entendível. E, essa fluência semântica é parte da atividade comunicativa, sem a qual a competência linguística do indivíduo fica limitada. Podemos dizer que o proveitoso uso de marcas sinalizatórias de sentido, como o emprego correto dos pronomes, indica capacidade criativa e está ligada à intencionalidade discursiva (PCN, 2000.p 10 ) uma vez que o autor do texto “dialoga” com seu leitor. Esse “diálogo” estabelecido pelo texto foca uma mensagem, e o autor, ao elaborá-la, considera fatos como: o quanto ele quer ser entendido (Platão e Fiorin, 1993, p 17 ) e o quanto o leitor será capaz de inferir, através dessas marcas, referências dêiticas no texto. A investigação da presença ou ausência dos pronomes no texto, do uso correto ou incorreto dos mesmos nos permitirá discutir níveis de linguagem. Não serão considerados aqui frases/sentenças agramaticais isoladas e sim, em contextos não adequados ou descontextualizadas, gerando, em sua maioria, a não função comunicativa. E, em uma breve abordagem, veremos como são apresentados, nos livros didáticos, os pronomes, e como os autores desses manuais tratam

---

<sup>1</sup> Essa expressão encontra-se em Azevedo, 2012, p 89.

<sup>2</sup> Escolhemos usar o termo niveação, uma vez que , vamos diagnosticar o nível de escrita do aluno, enquadrá-lo em e um nível e posteriormente mudá-lo de nível .  
Nivelar é somente medir a diferença ( Aurélio ).

do assunto, no que se refere à coerência/coesão ou se ao menos os citam em usos contextuais.

Ainda, neste trabalho, discutir-se-á o papel do pronome na coerência e na coesão textual, e como se constroem níveis de linguagens, partindo do princípio que um falante nativo de Português, não deveria escrever, sintaticamente errado, e sim com níveis de linguagens não adequados; na maioria das vezes, destoante da proposta comunicativa/redativa.

É comum, na visão escolar, o conceito de certo e errado, ignorando-se o de adequação (Costa val, 1999, p 41). Essa atitude, certamente denunciadora da falta de atualização, dos professores, nos estudos linguísticos, resulta em um exercício docente monótono e cheio de regras e funções, em que a tônica da prática pedagógica é a “decoreba”/memorização. Dá-se a impressão de estarmos lidando com componentes exatos - o aprendizado, e não variáveis, em que a regra gramatical apenas define o que “é” ou o que “não é”, sem valorizar a criticidade<sup>3</sup> do aluno.

Como sugestão metodológica para sala de aula, visando o desenvolvimento da escrita do aluno, apresenta-se, a retextualização (Costa Val, 1990, p.3), ou seja, escrever em vários níveis o mesmo assunto, tornar um mesmo texto adequado a várias situações linguísticas, com ênfase no uso pronominal.

Ao longo deste trabalho, analisar-se-á algumas redações de alunos da rede pública de ensino e redações selecionadas do Enem, constantes na internet, para apontar e classificar, os níveis de escrita e a adequação contextual dos alunos. Para tanto, é necessária a descrição de como se

---

<sup>3</sup> Esse termo que passo a usar é encontrado no Pcn1998,p 33

constituem os níveis que aqui proporemos e como observá-los em textos escritos.

A prática de retextualização, descrita no trabalho (capítulo 6), resulta no melhoramento da percepção de níveis além de permitir a reflexão sobre a forma de ver, reler, e refletir a linguagem usada e, conseqüentemente desenvolver a criticidade, (PCN'S, 1998,p 7). Como fator de distinção de níveis de linguagem, analisaremos, prioritariamente a ocorrência dos pronomes nos textos: a adequação a partir do uso ou do não uso desses referentes.

## Da coerência e coesão

Todos os princípios de textualidade são interdependentes. O fato de a coesão poder ser percebida na superfície textual não exclui suas relações com a coerência e com os demais fatores ligados aos conhecimentos de mundo. (PCN,143, p 27,28)

Ao elaborar um texto, verbal ou não, usamos mecanismos para que o interlocutor o compreenda. Tais mecanismos, os chamaremos de elementos sinalizatórios, conforme os conceitua Azevedo (2012, p.89):

“O Conjunto de meios pelos quais o locutor designa no discurso as variáveis do contexto situacional e do contexto verbal (contexto). O emissor, o interlocutor, o tempo, o espaço, o assunto. A sinalização é um componente da codificação.

Segundo Bluteau, (1728,. p. 362), esses elementos são linguísticos e usados para estabelecer a conectividade, ou coerência, e ainda , segundo Platão e Fiorim (2005, p. 16) são pontos que tecem o “textum”:

"Um texto é, pois, um todo organizado de sentido. Dizer que ele é um todo organizado de sentido implica afirmar que o texto é um conjunto formado de partes solidárias, ou seja, que o sentido de uma depende das outras. Para identificarmos um texto, devemos atentar para as suas características mais importantes, sejam elas: I. Linguagem verbal e linguagem não-verbal. II. Significado e caráter histórico. III. Unidade e intenção”

Entre essas “partes solidárias” o pronome, descrito mais adiante, contribui sobremaneira para uma sólida trama textual. Seu emprego adequado em um texto certamente indicará



nível mais elaborado de competência/desempenho linguístico<sup>4</sup>. Tomando de Chomsky (1965, p. 83) os conceitos de competência e desempenho linguístico e os aplicando ao aluno-escritor, temos que o conhecimento armazenado, adquirido principalmente na escola, permitir-lhe-á melhor performance na escrita, em sua diversidade de contextos. Assim é que, ao trabalharmos com níveis de língua, a percepção desse acúmulo de conhecimento, essencial para sua competência textual, torna-se mais transparente.

Um texto, para ser considerado como tal, deve formar um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão. Essa sequência verbal constituída por um conjunto de relações (textualidade) se estabelece a partir da coesão e da coerência.. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (PCN,139,pg 21). Para se evitar tal construção caótica o papel dos elementos promotores de coesão e coerência textual é de suma importância. Dentre eles os pronomes se destacam, mas não só eles, segundo Costa Val (2004, p.8):

“a língua dispõe de vários recursos com os quais os falantes podem indicar em seus textos as relações entre os elementos linguísticos, mas esses recursos apenas indicam, **sinalizam** (grifo nosso), instruem” . Desse modo, pode-se perceber que a coesão de um texto depende também do leitor do texto, da situação de interlocução.

---

<sup>4</sup>KOCH, I. V. & TRAVAGLIA, L. 1995. P 47

Ao citar elementos coeso-coerentes torna-se necessário definir o conceito que aqui trataremos como tema de uma redação: assunto pelo qual se discorre numa conversa/ ou proposição que se quer provar ou desenvolver<sup>5</sup>. O elemento de coesão, de início, é buscado para se evitar as repetições que, em determinadas construções são indicadores de falta de recursos linguísticos. Entretanto, em outras construções, as repetições são necessárias, dependendo da intenção do escrevente, pois, reforça o tema com o intuito enumerar, sequenciar, e lógico, sinalizar o caminho que se constroem no sema do leitor.

---

<sup>5</sup>Gama Kury, 2001pg 18-19.

## **Dos pronomes e suas especificidades, como elementos coesivos**

A respeito dos mecanismos gramaticais, (Koch & Travaglia, 1989,p.16) classificam como elementos coesivos: **os pronomes pessoais de terceira pessoa e os demais pronomes** (grifos nossos), os diversos tipos de numerais, advérbios pronominais e artigos definidos.

Portanto neste trabalho vamos verificar como o escrevente/aluno usa esses recursos e como o uso dessas marcas sinalizatórias classifica o aluno e o enquadra em cada nível de fluência. No processo de nivelção essas marcas/elementos gramaticais sempre denunciam a fluência do aluno quer estejam presentes ou ausentes pois, mesmo nas elipses, há possibilidade de inferências de sua intencionalidade.. Essa questão da presença ou ausência de determinado elemento coesivo referencial depende da conformação textual que, às vezes, economiza nos componentes superficiais e compensa nos segmentos textuais, permitindo seu entendimento geral.

Koch conceitua coesão referencial e sequencial da seguinte forma:

Chamo, pois, de coesão referencial aquela em que o componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) do universo textual. Denomino forma referencial ou remissiva, elemento de referência ou referente textual [...]. A coesão sequencial diz respeito aos procedimentos linguísticos por meio dos quais estabelecem, entre segmentos do texto (enunciados, parte de enunciados, parágrafos e sequências textuais) diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas, à medida que se faz um texto progredir.<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Koch 1989 passim

Os pronomes são uma das marcas que sinalizam a compreensão e, por sua vez, como o escrevente usa os pronomes demonstra o quanto ele domina a língua materna. O uso de pronomes acarreta os demais conhecimentos gramaticais que o aluno possui, e aqui cito novamente Bluteau, quando afirma que a coerência é a “cola”; elemento que dará a tessitura, e segundo Fávero e Koch, (1983.p 25) que unem as partes, formando um todo significativo, o texto ()

## Dos pronomes e o seu tratamento no livro didático

“Pronomes são palavras que substituem ou acompanham substantivos e outras formas nominais (nomes)”, tal definição, a nosso ver, limitada, pois se além a apenas uma das funções do emprego do pronome – a mais pragmática - encontra-se em um livro didático destinado ao 6º ano do ensino fundamental<sup>7</sup>. O que se constata, tomando essa definição como exemplo nos livros didáticos, é a ausência de referência ao de uso pronominal como marca de elemento coesivo, essa sim, a função mais importante para a trama textual. Daí nascem alguns problemas quando os livros mostram uma aplicação sem descrever a utilidade.

A questão que se levanta é que, nos livros didáticos do sexto ano, apresenta-se, isoladamente, os pronomes sem ressaltar suas funções déitico-anafóricas, seus tratamentos ou usos em níveis, e sua colocação pronominal. Da mesma forma, nas séries seguintes, eles aparecem sem contexto, mas sob novo ângulo: a da colocação pronominal (mesóclise, próclise, ênclise). Ainda, assim, focado nas regras, sem valorizar o contexto. Os exercícios apresentados ao aluno tem o objetivo de localizar os pronomes e não de criar o propósito do texto, sem estimular assim, a observação crítica. Essa metodologia, em que se usa atividades isoladas<sup>8</sup>, torna-se, pois, destoante ao criar, artificialmente, um texto sem valorizar seu público alvo e sem definir o que se pretende com esse texto, Nesse caso, a proposta comunicativa torna-se falha.

---

<sup>7</sup> Cereja & Magalhães, Português Linguagens 2014-2016, p 200

<sup>8</sup>Nota: atividades isoladas são aquelas em que, se apresentam frases e pede-se que somente com essa informação, o aluno realize a atividade. Isolada, pois, é sentença, fora de contexto.

Exemplo

Complete com o promone pessoal conveniente

Juçara não \_\_\_ama, mas ele \_\_\_ ama (Luiz Sacconi, ano, p 40)

Percebemos ainda que o nível de linguagem não é trabalhado adequadamente nos livros didáticos da Rede Estadual de Ensino e, como de costume, nos Conteúdos Básicos Curriculares (CBC's), subentende-se que os professores de Língua Portuguesa(LP) devem apenas lecionar a Gramática Tradicional (GT). Decorre daí outro problema: a matéria sobre os pronomes faz parte do currículo escolar dos alunos de sexto ano e a própria GT prescreve que o emprego de alguns pronomes depende da transitividade verbal, e tal matéria/conceito é imposta aos alunos somente no **nono** ano. A apresentação dessas regras *a posteriori*, na maioria das vezes, é a responsável pelos fracassos escolares. No que se refere ao uso pronominal, tal sequência mostra-se pois desastrosa.

## Da nivelção linguística<sup>9</sup>

Nos Pcms, encontramos , como níveis, somente os conteúdos ensinados , ou seja, cada série evolui com suas matérias/disciplinas. Não se considera, pois, a linguagem como ferramenta, que deve ser usada para adequar a contextos.

Vejam os que estão nos PCN's:

Considerar o nível de complexidade dos diferentes conteúdos como definidor do grau de autonomia possível aos alunos, na realização das atividades, nos diferentes ciclos;

- considerar o nível de aprofundamento possível de cada conteúdo, em função das possibilidades de compreensão dos alunos nos diferentes momentos do seu processo de aprendizagem. (PCN)

É fundamental que esses critérios sejam utilizados de maneira articulada, de tal forma que, em cada escola, se possa organizar uma seqüência de conteúdos que favoreça a aprendizagem da melhor maneira possível. Portanto, este documento indica critérios, mas a sequenciação dos conteúdos de ensino dentro de cada ciclo é responsabilidade da escola.

Não sei ao certo se é a tradição escolar, ou a falta de material na área, mas quando o docente vai corrigir um texto, retirados os erros gramaticais, que são muitos, verifico que sobra o sentido do texto, enfraquecido, penalizado pela fragilidade da má tessitura, mas um texto. E esse? Como será corrigido? Qual é o meu elemento norteador para a correção? E, por fim, em uma base 10 , qual nota lhe será atribuída e por que ?

Essa limitação ou avaliação de um texto é totalmente intuitiva. Assim, é comum no Enem ou nas correções do Selp-Bras, ter-se sempre mais de um corretor para

---

<sup>9</sup> Nosso banco de dados constituiu-se de redação de alunos do ensino regular e textos retirados da internet .

desempatar ou aproximar uma certa nota. Ainda que haja uma tentativa de construir uma chave de resposta idealizada, a avaliação é sempre motivo de polêmica, principalmente em concursos de grande procura.

Sugire-se aqui a elaboração de um meio de observação ou uma base para as correções. Tendo como ponto de partida os níveis de língua. Os pcns citam que :

Atividades dos mais variados tipos, mas que tenham sempre sentido de comunicação de fato: exposição oral, sobre temas estudados apenas por quem expõe; descrição do funcionamento de aparelhos e equipamentos em situações onde isso se faça necessário; narração de acontecimentos e fatos conhecidos apenas por quem narra, etc. Esse tipo de tarefa requer preparação prévia, considerando o nível de conhecimento do interlocutor e, se feita em grupo, à coordenação da fala própria com a dos colegas — dois procedimentos complexos que raramente se aprendem sem ajuda.

Na parte língua e uso

Adequação do discurso ao nível de conhecimento prévio de quem ouve (com ajuda).

A progressiva autonomia que se espera no desempenho dos alunos depende tanto de suas possibilidades cognitivas como da complexidade dos conteúdos ensinados. Considerando que esses fatores se constituem critérios de sequenciamento que, por sua vez, definem o nível de aprofundamento dos conteúdos



ensinados, a expectativa no segundo ciclo é de que os alunos tenham um desempenho mais autônomo em relação àqueles conteúdos que já vinham sendo trabalhados sistematicamente no ciclo anterior.

LÍNGUA ORAL: USOS E FORMAS • Escuta ativa dos diferentes textos ouvidos em situações de comunicação direta ou mediada por telefone, rádio ou televisão: inferência sobre alguns elementos de intencionalidade implícita (sentido figurado, humor,83 etc.), reconhecimento do significado contextual e do papel complementar de alguns elementos não lingüísticos para conferir significação aos textos (gesto, postura corporal, expressão facial, tom de voz, entonação). • Utilização da linguagem oral em situações como as do primeiro ciclo, ampliando-as para outras que requeiram: • maior nível de formalidade no uso da linguagem;

Trato aqui, como nivelção, a capacidade de que o escrevente tem de usar os recursos lingüísticos e tal capacidade será classificadas em níveis , sempre visaremos a mudança de nível. Ressaltado que os aspectos gramaticais são importantes, e o escrevente tem habilidades de usá-los da forma que melhor convier. Afinal a língua não é rígida e invariável e o sistema oferece ao usuário da língua meios de renová-la, (Azevedo, 2012, p.) conforme a situação comunicativa.

O contexto ou a função comunicativa dará as normas de escolha vocabular e de estruturas frasais, mais adequadas a cada situação. Pois o texto pode variar conforme o

for endereçado ao professor, ao pai, ao namorado, enfim a pessoas de diversas situações, como sexo, idade e condição social.

A questão da nivelção deve ser posta no ensino fundamental II, já que é, neste período escolar, que os estudantes estão aptos a aprimorar a criticidade, por trazerem uma suficiente bagagem cognitiva (Van Dijk, 1988, p 29) dos anos anteriores (Ensino fundamental I), e por serem apresentados a estruturas mais complexas, próprias dos conteúdos programáticos das séries mais avançadas. Dentro da proposta de detecção de níveis apresentamos uma divisão em dois grupos com dois níveis cada. O primeiro grupo é o da linguagem coloquial que se subdividirá em dois níveis (1 e 2); o segundo será o de linguagem formal (nível 3 e nível 4). Na detecção do nível de linguagem do aluno considera-se também questões sintáticas e semânticas como itens de avaliação.

#### Grupo I – Linguagem Coloquial

##### Nível 1

É o do Texto Básico, para o aluno que tenha a LP com língua materna. Nesse Nível faz-se uso constante de elementos da fala sem a presença de estruturas formais. Devido às constantes repetições, ao uso inadequado dos recursos sintáticos ou à ausência das marcas sinalizatórias, especificamente pronomes, o aluno demonstra conhecimento limitado dessas formas e, para tanto, atividades de retextualização são indicadas.

São exemplos do nível 1 textos como:

Se reduzir a idade penal, resolve  
algo

Se reduzir a idade penal pra mim não  
vai mudar em nada. Por que a maioria  
das pessoas que mata e rouba são  
maiores de 38 anos. Por que chegou ao  
ponto que a gente não pode nem sair  
na portão de casa porque esta situação  
será assustado ou roubado um rico  
é que morre.

nome: Ruth Lorena  
serie: 803

## Nível 2

Há ainda marcas do uso coloquial da linguagem, principalmente no que  
concerne à pontuação e repetição de partículas expletivas, indicadores de fortes marcas  
de oralidade. O aluno já conhece os pronomes mas ainda mostra-se inseguro quanto ao  
uso, omitindo-os frequentemente.

## Exemplo de texto de nível 2

★ BRANCA DE NEVE!!!

ERA UMA VEZ UMA LINDA MENINA QUE CHAMAVA BRANCA DE NEVE. ELA ERA SOLITARIA E ODIAVA POR TODOS POR ONDE ELA PASSAVA TODOS OS DIAS ATÉ O SEUS AMIGOS SUA MÃE ACREDITAVA MAIS NAS PESSOAS DO QUE EM NELA E ELA SEMPRE SOFRIA A CALADA QUANDO SUA MÃE ESTAVA EM CASA ELA IA PARA O SEU QUARTO E ALI CHORAVA ESCONDIDO QUANDO SUA MÃE PERGUNTAVA O QUE VOCÊ TEM MINHA FILHA ELA FALAVA NÃO TENHO NADA MAS ELA GOSTAVA DE FICAR EM CASA POR QUE NÃO GOSTAVA DE SAIR TINHA MEDO E VERGONHA DA RUA. BRANCA DE NEVE NÃO FAZIA NADA QUE SUA MÃE MANDAVA CERTO DIA SUA MÃE CANSOU E BATEU NELA, E BRANCA DE NEVE FOI PARA A ESCOLA CHORANDO ESCONDEU ATRÁS DA CORTINA E FICOU CHORANDO PENSANDO QUE ELA NASCEU SÓ PARA ABORRECELA SUA MÃE FALANDO QUE NÃO PODIA EXISTIR NO MUNDO FALANDO QUE ERA PARA TER MORRIDO A MUITO TEMPO, E ALI ATRÁS DA QUEBRA CORTINA FICOU MUITO TEMPO ATÉ QUE O SEU PROFESSOR PERGUNTOU O QUE VOCÊ TEM E ELA RESPONDEU NÃO TENHO NADA.

AI O PROFESSOR SAIU DA SUA  
MESA UM POUCO DESCONFIA DO  
BAIXO O SINAL PARA IR EMBORA  
BRANCA DE VEVE ESTAVA JUNTANDO  
O SEU MATERIAL PARA IR EMBORA  
AI O PROFESSOR SEGUIA ELA  
NA SALA E PERGUNTOU O QUE VOCE  
TEM, EU NAO TENHO NADA - DA RESPONDEU  
VAGUEJANDO AI O PROFESSOR FALOU  
ASSIM NAO IMPORTA O QUE AS PESSOAS  
VAO FALAR DE VOCE O IMPORTANTE E QUE  
VOCE TEM AMOR NO SEU CORACAO.  
E ASSIM BRANCA DE VEVE FOI PARA  
A SUA CASA FELIZ E CONTENTE COM  
QUE O PROFESSOR FALOU E JAMAIS ESQUE-  
CEU AQUELA FRASE

## Grupo II: Linguagem Formal

### Nível 3

O aluno sai do nível da fala e registra usos formais, sintaticamente padrões da língua materna “sujeito, verbo, objeto (SVO). O uso dos pronomes pode ser considerado neutro embora o aluno desenvolva criticamente suas ideias, no texto. Não aplica estruturas gramaticais mais complexas o que denuncia a carência de leitura. O aluno faz boas referências dêiticas.

Como exemplo de texto desse grupo e nível temos:



24



Transcreva a sua Redação para a Folha de Redação.

Publicidade infantil: Brincar ou não?

Porque crianças são atraídas pela propaganda infantil?

A publicidade infantil tem como foco principal as crianças, e estimula-as a comprar determinados produtos, por conter coisas infantis presentes em sua rotina a-dia da criança. A criança por sua vez sente atraída pelo produto, que logo leva a querer seu consumo.

Esse tipo de propaganda no Brasil ~~está~~ é permitido, não proíbido em alguns países, porque a propaganda infantil é vista como atração de crianças a despertarem um querer pelo produto proposto. Tem essa finalidade esses tipos de comerciais, porque hoje é meu nível.

O mais interessante a estudar nesse é proibir determinados propagandas orientados ao consumo de produtos infantis no Brasil, já que a criança por sua vez quer todo produto.

<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-candidato-diz-ter-tirado-600-em-redacao-com-trecho-porque-hoje-meu-nivel-15059321>

Nível 4

O aluno tem o domínio desejado para o ensino médio . E apresenta variedade na escolha pronominal além demonstrar conhecimentos de colocação pronominal . Constrói estruturas complexas e sabe quando usá-las, bem como as estruturas simples, adequando-a ao comando do texto e à função linguística. Prontifica-se a opinar no texto. Por conhecer a ordem canônica é capaz de não segui-la. Demonstra estar em concordância com o tema proposto e porta-se de boas argumentações .

#### Exemplo de texto do nível 4

Redação de Carlos Eduardo Lopes Marciano, 19 anos, do Rio

#### O verdadeiro preço de um brinquedo

É comum vermos comerciais direcionados ao público infantil. Com a existência de personagens famosos, músicas para crianças e parques temáticos, a indústria de produtos destinados a essa faixa etária cresce de forma nunca vista antes. No entanto, tendo em vista a idade desse público, surge a pergunta: as crianças estariam preparadas para o bombardeio de consumo que as propagandas veiculam?

Há quem duvide da capacidade de convencimento dos meios de comunicação. No entanto, tais artifícios já foram responsáveis por mudar o curso da História. A imprensa, no século XVIII, disseminou as ideias iluministas e foi uma das causas da queda do absolutismo. Mas não é preciso ir tão longe: no Brasil redemocratizado, as propagandas políticas e os debates eleitorais são capazes de definir o resultado de eleições. É impossível negar o impacto provocado por um anúncio ou uma retórica bem estruturada.

O problema surge quando tal discurso é direcionado ao público infantil. Comerciais para essa faixa etária seguem um certo padrão: enfeitados por músicas temáticas, as cenas mostram crianças, em grupo, utilizando o produto em questão. Tal manobra de “marketing” acaba transmitindo a mensagem de que a aceitação em seu grupo de amigos está condicionada ao fato **dela** possuir ou não os mesmos brinquedos que seus colegas. Uma estratégia como essa gera um ciclo interminável de consumo que abusa da pouca capacidade de discernimento infantil.

Fica clara, portanto, a necessidade de uma ampliação da legislação atual a fim de limitar, como já acontece em países como Canadá e Noruega, a propaganda para esse público, visando à proibição de técnicas abusivas e inadequadas. Além disso, é preciso focar na conscientização dessa faixa etária em escolas, com professores que abordem esse assunto de forma compreensível e responsável. Só assim construiremos um sistema que, ao mesmo tempo, consiga vender seus produtos sem obter vantagem abusiva da ingenuidade infantil.

[http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-leia-](http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-leia-exemplos-redacao-nota-1000-15050154)

[exemplos-redacao-nota-1000-15050154](http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-leia-exemplos-redacao-nota-1000-15050154)

## **A retextualização e a prática da retextualização**

Consiste em refazer o mesmo texto com palavras e estruturas diferentes sem mudar-lhe o sentido. Marcuschi (1998, p.73) afirma que,

Essas atividades podem ser representadas por reordenação ou reelaboração de linguagem dos textos lidos, com propósitos específicos, como parodiar, parafrasear, transpor da língua falada para a língua escrita ou vice-versa, alterar propósitos de comunicação empregando a alteração do gênero textual.

Essa retextualização é percebida em contextos diários, na reformulação de aviso passado de pessoas a pessoas, em contar-se o episódio da novela, no relato resumido de livro ou de um noticiário. Em sala de aula quando se desenvolve atividades de parodia resumos, resenhas, conforme listado acima por Marcuschi.

Matêncio(2003) ressalta que :

Textualizar é agenciar recursos languageiros e realizar operações linguísticas, textuais e discursivas. Retextualizar, por sua vez, envolve a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base, o que significa que o sujeito trabalha sobre as estratégias linguísticas, textuais e discursivas identificadas no texto-base, para, então, projetá-las tendo em vista uma nova situação de interação, portanto, um novo enquadre e um novo quadro de referência. A atividade de retextualização envolve, dessa perspectiva, tanto relações entre gêneros e textos – o



fenômeno da intertextualidade – quanto relações entre discursos  
– a interdiscursividade.

Seguindo, pois, o conceito de retextualização de Matêncio propomos, após a detecção do nível de linguagem dos alunos em uma turma, empregar essa ferramenta que parece ser de grande eficácia não só para a conscientização do próprio discente de sua performance linguístico-textual quanto de melhoria de sua competência na composição de seus textos.

Fundamental II sexto/sétimo ao nono

Duração aproximada 20 aulas, de 50 min.

Objetivo: trabalhar níveis de escrita em Português brasileiro, mostrar aos alunos textos de vários níveis e apontar as características

Nível I

Atividade para mudar de nível

Trabalhar a vírgula, os alunos já estão no ensino fundamental II (sexto ano) conhecem as pontuações. Mas não conhece a musicalidade frasal, entonação.

A famosa passagem, abaixo, deverá ser mostrada e lida em sala.

Um homem rico estava muito mal, agonizando. Pediu papel e caneta. Escreveu assim:

'Deixo meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres. '

Morreu antes de fazer a pontuação. A quem deixava a fortuna? Eram quatro concorrentes.

1) O sobrinho fez a seguinte pontuação:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

2) A irmã chegou em seguida. Pontuou assim o escrito:

Deixo meus bens à minha irmã. Não a meu sobrinho. Jamais será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

3) O padeiro pediu cópia do original. Puxou a brasa pra sardinha dele:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro. Nada dou aos pobres.

4) Aí, chegaram os descamisados da cidade.. Um deles, sabido, fez esta interpretação:

Deixo meus bens à minha irmã? Não! A meu sobrinho? Jamais! Será paga a conta do padeiro? Nada! Dou aos pobres.

Moral da história:

>>A vida pode ser interpretada e vivida de diversas maneiras. Nós é que fazemos sua pontuação<<.

E isso faz toda a diferença...

Outro modelo de atividade

Leia a piadinha abaixo. Observe os pronomes destacados e complete com o que é solicitado, conforme o exemplo:

"No parque, o garoto pede dinheiro a sua mãe para dar a um velhinho. Sensibilizada, ela dá o dinheiro, mas lhe pergunta: - Para qual velhinho você vai dar o dinheiro, meu querido? - Para aquele que está gritando "Olha a pipoca quentinha!"

1. Escreva a quem ou a que os pronomes se referem.
  2. A que pessoa do discurso os pronomes se referem.
  3. Qual é a classificação dos pronomes.
- a) Sua - Mãe do garoto - 3ª pessoa singular – pronome possessivo.
- b) ela –
- c) lhe –
- d) você –
- e) meu –
- f) aquele –

Complete as anedotas e charadas com pronomes interrogativos.

- a) O professor pergunta ao Joãozinho: - Joãozinho, em \_\_\_\_\_ partes se divide o crânio? - Depende da pancada, professora!
- b) \_\_\_\_\_ é um pontinho amarelo na janela de um casarão? - Um 'milionário'.
- c) \_\_\_\_\_ é o cúmulo do egoísmo? - Não querer dividir nem os prejuízos.

Atividade, fonte [http://www.escolasadomingos.com.br/\\_midias/pdf/lingua\\_portuguesa-5613-](http://www.escolasadomingos.com.br/_midias/pdf/lingua_portuguesa-5613-506de7423fb63.pdf)

506de7423fb63.pdf (acesso em 03/07/2015)

N II

Se eu fosse a Dilma (texto Duany, 705)

Asfaltaria todas as ruas, diminuiria o preço do combustível e construiria mais escolas e pistas de skate, mais posto policiais ajudaria familiar carentes

Exemplo de atividade para mudar de nível

Leia o texto e faça o que se pede.

## Um Apólogo

### Machado de Assis

Era uma vez uma agulha, que disse a um novelo de linha:

— Por que está você com esse ar, toda cheia de **si**, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?

— Deixe-**me**, senhora.

— Que a deixe? Que a deixe, por quê? Porque **lhe** digo que está com um ar insuportável? Repito que sim, e falarei sempre que **me** der na cabeça.

— Que cabeça, senhora? A senhora não é alfinete, é agulha. Agulha não tem cabeça. Que **lhe** importa o meu ar? Cada qual tem o ar que Deus **lhe** deu. Importe-**se** com a sua vida e deixe a dos outros.

— Mas você é orgulhosa.

— Decerto que sou.

— Mas por quê?

— É boa! Porque coso. Então os vestidos e enfeites de nossa ama, quem é que os cose, senão **eu**?

— Você? Esta agora é melhor. Você é que os cose? Você ignora que quem os cose sou eu e muito eu?

— Você fura o pano, nada mais; eu é que coso, prendo um pedaço ao outro, dou feição aos babados...

— Sim, mas que vale **isso**? Eu é que furo o pano, vou adiante, puxando por você, que vem atrás obedecendo ao que eu faço e mando...

— Também os batedores vão adiante do imperador.

— Você é imperador?

— Não digo **isso**. Mas a verdade é que você faz um papel subalterno, indo adiante; vai só mostrando o caminho, vai fazendo o trabalho obscuro e ínfimo. Eu é que prendo, ligo, ajunto...

Estavam nisto, quando a costureira chegou à casa da baronesa. Não sei se disse que isto se passava em casa de uma baronesa, que tinha a modista ao pé de **si**, para não andar atrás dela. Chegou a costureira, pegou do pano, pegou da agulha, pegou da linha, enfiou a linha na agulha, e entrou a coser. Uma e outra iam andando orgulhosas, pelo pano adiante, que era a melhor das sedas, entre os

dedos da costureira, ágeis como os galgos **de** Diana — para dar a **isto** uma cor poética. E dizia a agulha:

— Então, senhora linha, ainda teima no que dizia há pouco? Não repara que esta distinta costureira só se importa comigo; eu é que vou **aqui** entre os dedos dela, unidinha a eles, furando abaixo e acima...

A linha não respondia; ia andando. Buraco aberto pela agulha era logo enchido por ela, silenciosa e ativa, como **quem** sabe o que faz, e não está para ouvir palavras loucas. A agulha, vendo que ela não **lhe** dava resposta, calou-se também, e foi andando. E era tudo silêncio na saleta de costura; não se ouvia mais que o *plic-plic-plic* da agulha no pano. Caindo o sol, a costureira dobrou a costura, para o dia seguinte. Continuou ainda **nessa** e no outro, até que no quarto acabou a obra, e ficou esperando o baile.

Veio a noite do baile, e a baronesa vestiu-**se**. A costureira, que a ajudou a vestir-se, levava a agulha espetada no corpinho, para dar algum ponto necessário. E enquanto compunha o vestido da bela dama, e puxava de um lado ou outro, arregaçava daqui ou dali, alisando, abotoando, acolchetando, a linha para mofar da agulha, perguntou-**lhe**:

— Ora, agora, diga-**me**, quem é que vai ao baile, no corpo da baronesa, fazendo parte do vestido e da elegância? Quem é que vai dançar com ministros e diplomatas, enquanto **você** volta para a caixinha da costureira, antes de ir para o balaio das mucamas? Vamos, diga lá.

Parece que a agulha não disse nada; mas um alfinete, de cabeça grande e não menor experiência, murmurou à pobre agulha:

— Anda, aprende, tola. Cansas-**te** em abrir caminho para ela e ela é que vai gozar da vida, enquanto aí ficas na caixinha de costura. Faze como eu, que não abro caminho para ninguém. Onde **me** espetam, fico.

Contei esta história a um professor de melancolia, que **me** disse, abanando a cabeça:

— Também eu tenho servido de agulha a muita linha ordinária!

*Texto extraído do livro "Para Gostar de Ler - Volume 9 - Contos", Editora Ática - São Paulo, 1984, pág. 59.*

*[http://www.releituras.com/machadodeassis\\_apologo.asp](http://www.releituras.com/machadodeassis_apologo.asp)(acesso em 02/02/2015)*

*Observação: o texto deverá ser lido , em voz alta, e cada aluno deverá ter uma cópia em mãos.*

Temos vários pronomes destacados no texto, em negrito.

Tendo a ideia que os pronomes fazem uma retomada e sinalizam o texto. Descreva a classificação gramatical e a quem ele retoma no texto.

Veja o exemplo

-Por que está você com esse ar, toda cheia de **si**, toda enrolada, para fingir que vale alguma coisa neste mundo?

**Si-** Pronome (pessoal) oblíquo, 3ª pessoa – linha, (si retoma linha , ou equivale a você mesma)

No texto , também foi destacado a preposição “de” , se considerarmos os pronomes possessivos, a preposição “de”, assume valor de pronome possessivo? Justifique, utilize a passagem do texto acima , em na justificativa

#### Nível III

Sugerir leitura e trabalhar leitura em voz alta, para o aluno perceber as entonações e posicionamento, do leitor, no texto , de acordo com as entonações ali postadas

#### Nível IV

Apresenta-se no texto e faz à escrita imitando grandes escritores (Aristóteles) , o aluno é crítico e argumentativo

## **Considerações finais**

O objetivo deste trabalho é apresentar a proposta de escrita avaliada em níveis e melhorá-la através de prática de reescrita/retextualização. Partimos da necessidade de melhorar gradualmente a escrita de nossos alunos. Esse processo de reescrever o texto torna a aula reflexiva e não impositiva (GT), vai além do conceito do certo e do errado e apresenta o de adequação, o que faz o aluno refletir sobre os níveis de linguagem.

Outro elemento importante para a elaboração deste trabalho foi a proposta de mudança no critério de correção o que facilitou a atribuição de notas. Isso sempre incomodou os docentes: qual nota se atribuiria a uma redação, e quais são os elementos norteadores para isso? Assim propusemos os níveis.

Ao avaliar o nível de fluência, item nem sempre levado em consideração nas avaliações de Língua Portuguesa, mas essencial para o ensino de línguas estrangeiras, percebi a importância desse instrumento para classificação dos textos em níveis. .

Porque para os Pcms, níveis são os conteúdos ministrados em sala de aula e não o quanto o aluno assimila destes conhecimentos, busquei uma forma inovadora de detectar a competência do aluno no que tange à produção textual.

Notamos também, como falha metodológica na distribuição do conteúdo para o ensino básico, a ordenação dos pronomes, nos livros didáticos, não resultando em um ensino sequencial: ora trata de pronomes, ora de advérbios, ora de substantivos e depois há uma retomada dos pronomes com outro olhar. Assim é que tem-se, no sexto ano, a classificação dos pronomes; no sétimo ano não há referência aos mesmos; , no oitavo ano abordagens insuficientes e em poucos livros; e, no nono ano, retoma-se o assunto no âmbito da colocação pronominal. Essa estratégia, de fraco alcance na aprendizagem do ensino fundamental II, poderia, a meu ver, ser substituída. Como sugestão tem-se a

apresentação do assunto em um mesmo ano de ensino. Isso tornaria o aprendizado sequencial e reduziria as dificuldades de nossos alunos .

Por fim, julgamos aqui, que, se o aluno domina os pronomes, logo, ele terá melhor domínio da gramática normativa, uma vez que, como já citado , os pronomes são os principais elementos sinalizatórios de um texto. Assim, o aluno capaz de usar os pronomes com pleno domínio - ressalta-se aqui que nesse domínio incluem-se o uso e o não uso pronominal - mostra que boa parte de sua deficiência gramatical estaria sanada, faltando apenas melhoria em outros elementos da criação textual, tais como a argumentação, a variedade vocabular e a ordenação das idéias. . Vencendo a fase básica que é o domínio da escrita, com seus elementos de coesão e coerência, o aluno, faz melhores retomadas e se apresenta de forma crítica, no texto. Assim, partindo de qualquer nível logo estará no nível IV: nível desejável para um aluno do ensino regular, capaz de obter boa nota nos Exames Nacionais Do Ensino Médio que é, hoje, o objetivo de todo estudante.



## Referências

*Bluteau, Raphael .Vocabulario Portuguez & Latino - volume 2 – completar citação*

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e pensamento**. Petrópolis: Vozes, 1971.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e textualidade**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Vilaça. *Linguística textual: introdução*. [n.s.]. São Paulo. Cortez, 2002.

<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-leia-exemplos-redacao-nota-1000-15050154>

<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/enem-e-vestibular/enem-2014-candidato-diz-ter-tirado-600-em-redacao-com-trecho-porque-hoje-meu-niver-15059321>

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/LETR-8SSV5D/1397m.pdf?sequence=1>

[http://www.releituras.com/machadodeassis\\_apologo.asp](http://www.releituras.com/machadodeassis_apologo.asp)

<http://www.seer.ufrgs.br/organon/article/viewFile/29382/18069>

KOCH, I. V. & TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1995.

MAGALHÃES, Fernanda Pizarro. *As condições de produção dos gêneros textuais em livros didáticos do Ensino Médio*. ReVEL, vol. 7, n. 13, 2009. [www.revel.inf.br].

PLATÃO & FIORIN. *Lições de texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 2005.

PLATÃO; FIORIN. *Para entender o texto: leitura e redação*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.

Textos produzidos por alunos em sala de aula, Escola Estadual Henrique de Souza Filho, Ribeirão das Neves.