

# **XV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

*Promovido pelo Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Realizado no Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

22 a 26 de agosto de 2011

([http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlf](http://www.filologia.org.br/xv_cnlf))



## **CADERNOS DO CNLF, VOL. XV, Nº 04 LIVRO DAS OFICINAS**

**Rio de Janeiro, 2011**

**CiFEFiL**

**LIVRO DAS OFICINAS**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**  
**FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS**

Reitor

---

*Ricardo Vieiralves de Castro*

Vice-Reitora

---

*Maria Christina Paixão Maioli*

Sub-Reitora de Graduação

---

*Lená Medeiros de Menezes*

Sub-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa

---

*Monica da Costa Pereira Lavalle Heilbron*

Sub-Reitora de Extensão e Cultura

---

*Regina Lúcia Monteiro Henriques*

Diretor do Centro de Educação e Humanidades

---

*Glauber Almeida de Lemos*

Diretora da Faculdade de Formação de Professores

---

*Maria Tereza Goudard Tavares*

Vice-Diretora da Faculdade de Formação de Professores

---

*Catia Antonia da Silva*

Chefe do Departamento de Letras

---

*Maria Cristina Cardoso Ribas*

Sub-Chefe do Departamento de Letras

---

*Leonardo Pinto Mendes*

Coordenador de Publicações do Departamento de Letras

---

*José Pereira da Silva*

---

## **LIVRO DAS OFICINAS**

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

Boulevard 28 de Setembro, 397/603 – Vila Isabel – 20551-030 – Rio de Janeiro – RJ  
eventos@filologia.org.br – (21) 2569-0276 – [www.filologia.org.br](http://www.filologia.org.br)

DIRETOR-PRESIDENTE

*José Pereira da Silva*

VICE-DIRETORA

*Cristina Alves de Brito*

PRIMEIRA SECRETÁRIA

*Délia Cambeiro Praça*

SEGUNDA SECRETÁRIA

*Regina Celi Alves da Silva*

DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

*Amós Coelho da Silva*

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES

*José Mário Botelho*

DIRETOR CULTURAL

*Marilene Meira da Costa*

VICE-DIRETORA CULTURAL

*Adriano de Sousa Dias*

DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

*Antônio Elias Lima Freitas*

VICE-DIRETORA DE RELAÇÕES PÚBLICAS

*Eduardo Tuffani Monteiro*

DIRETORA FINANCEIRA

*Ilma Nogueira Motta*

VICE-DIRETORA FINANCEIRA

*Maria Lúcia Mexias Simon*

**LIVRO DAS OFICINAS**

**XV CONGRESSO NACIONAL  
DE LINGUÍSTICA E FILOGIA  
de 22 a 26 de agosto de 2011**

COORDENAÇÃO GERAL

---

*José Pereira da Silva*

---

*Cristina Alves de Brito*

---

*Marilene Meira da Costa*

---

COMISSÃO ORGANIZADORA E EXECUTIVA

---

*Amós Coelho da Silva*

---

*Regina Celi Alves da Silva*

---

*Antônio Elias Lima Freitas*

---

*José Mário Botelho*

---

*Eduardo Tuffani Monteiro*

---

*Ilma Nogueira Motta*

---

*Maria Lúcia Mexias Simon*

---

*Antônio Elias Lima Freitas*

---

COORDENAÇÃO DA COMISSÃO DE APOIO

---

*Adriano de Sousa Dias*

---

*Ilma Nogueira Motta*

---

COMISSÃO DE APOIO ESTRATÉGICO

---

*Marilene Meira da Costa*

---

*Laboratório de Idiomas do Instituto de Letras (LIDIL)*

---

SECRETARIA GERAL

---

*Sílvia Avelar Silva*

---

**SUMÁRIO**

0- Apresentação – <i>José Pereira da Silva</i> .....	07
1. A produção de material didático em suporte eletrônico – <i>José Pereira da Silva</i> .....	09
2. Ensino reflexivo de língua portuguesa na era digital: a importância do CM – <i>Renata da Silva de Barcellos</i> .....	24
3. Linguagem e globalização: perspectiva da análise crítica da linguagem – <i>Cleide Emília Faye Pedrosa, Silvio Luís da Silva e Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno</i> .....	33
4. Por que análise sintática? – <i>Maria Lúcia Mexias Simon</i> .....	47
5. Principais figuras de linguagem semânticas – <i>Afrânio da Silva Garcia</i> .....	54
6. Produção textual em sala de aula: redações produzidas a partir de uma sequência didática – <i>Simone Sant’Anna e Giselle Aparecida Toledo Esteves</i> .....	65

**LIVRO DAS OFICINAS**

## APRESENTAÇÃO

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe este número 04 do volume XV dos *Cadernos do CNLF*, com os seis textos completos dos trabalhos que serão apresentados como minicursos no XV Congresso Nacional de Linguística e Filologia no dia 22 de agosto de 2011.

Assim, como é possível que algum congressista tenha tido o desejo de participar de mais de um minicurso e isto se tornou inviável pelo fato de todos ocorrerem no mesmo horário, todos terão todos os textos, assim como o contato com os professores, através do e-mail, de modo que poderão tirar algumas dúvidas posteriormente, caso precisem.

Dando continuidade ao trabalho dos anos anteriores, estamos editando, simultaneamente, este *Livro das Oficinas* em três suportes, para conforto e segurança dos congressistas: em suporte virtual, na página [http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlf/oficinas.html](http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/oficinas.html); em suporte digital, no *Almanaque CiFEFiL 2011* (cd-rom) e em suporte impresso, neste número 3 dos *Cadernos do CNLF*.

Todos os congressistas inscritos em qualquer oficina receberão um exemplar deste *Livro das Oficinas* em suporte impresso, sendo que a versão digital será opcional para quem apresentar trabalho, porque pode-

## **LIVRO DAS OFICINAS**

rá escolher o *Livro de Resumos* em suporte impresso ou o *Almanaque CiFEFiL 2011*, em que está disponível também este livro.

Assim como a *Programação*, o *Livro dos Minicursos* também vai publicado em caderno impresso separado, para se tornar mais facilmente consultável durante o evento, assim como o *Livro de Resumos*.

Desejo-lhe uma boa programação durante esta rica semana de convívio acadêmico.

Rio de Janeiro, agosto de 2011.

*José Pereira da Silva*



**A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO  
EM SUPORTE ELETRÔNICO**

*José Pereira da Silva* (UERJ/PUC-Minas)  
[pereira@filologia.org.br](mailto:pereira@filologia.org.br)

**1. Introdução**

A ecodótica ou arte de editar vem se desenvolvendo há uns vinte e cinco séculos, quando o homem já disponibilizava o registro de suas ideias em pinturas rupestres. Mas, com a invenção do papiro, do pergaminho e do papel e, agora, da mídia eletrônica, ficou muito mais fácil dar à luz as ideias de forma escrita.

Com a invenção da imprensa, da mídia eletrônica e, pouco depois, da Internet, essa possibilidade se ampliou rapidissimamente, não só quanto à diminuição do custo, mas também quanto à qualidade e à quantidade.

Além disso, podem-se fixar o som e o movimento, para um número indefinido (praticamente infinito) de destinatários (excluindo-se definitivamente a barreira do espaço e do tempo), realidade esta que se torna cada vez mais integrada à vida da comunidade letrada de todo o mundo.

Na verdade, com a invenção da escrita, inventou-se também a educação a distância, visto que não seria mais necessário que o mestre estivesse fisicamente diante do discípulo para lhe transmitir novos ensinamentos. Exemplo prático disso são as epístolas dos apóstolos aos cristãos de outras comunidades.

Agora, que já vivemos na "aldeia global", onde a comunicação é praticamente instantânea para qualquer habitante do planeta, é indispensável que os docentes utilizem com o maior proveito possível essa forma de se automultiplicarem e de se fazerem presentes onde e quando seus alunos e colegas precisarem de sua orientação ou crítica.

A edição eletrônica de material didático, com disponibilização fácil, rápida e quase gratuita, é o que se pretende demonstrar nesta oficina.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **2. O grupo virtual ou comunidade virtual**

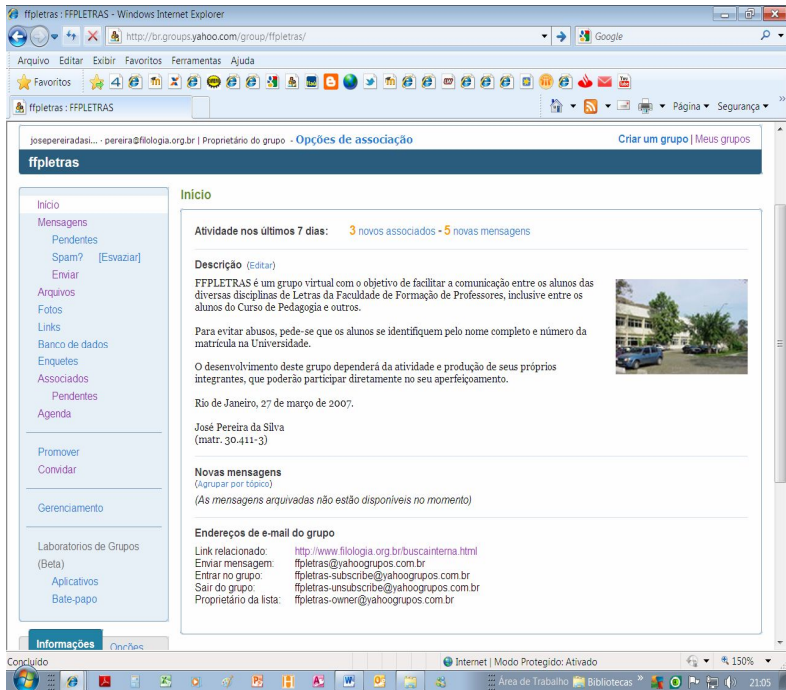
Ilustra-se essa atividade, que já se pode considerar indispensável aos docentes da era digital, cujos alunos são internautas nativos, com o acesso à página disponível em <http://br.groups.yahoo.com/group/ffpletras>, do grupo virtual FFPLETRAS, utilizado por nossos alunos do Departamento de Letras da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, de São Gonçalo.

#### **2.1. Início**

Na página de abertura desse grupo, já se veem as opções de informações na coluna da esquerda (**Mensagens, Pendentes, Enviar, Arquivos, Fotos, Links, Banco de dados, Enquetes, Associados, Agenda** etc.) e com a página de abertura disponível no item **Início**, onde se estabelecem os objetivos do grupo e as normas de uso da página, assim como o link relacionado e os endereços de e-mail do grupo.

Veja-se, por exemplo, que foi programado para organizar as mensagens por tópico, subentendendo-se, naturalmente, que podem ser organizadas também de outras maneiras.

## LIVRO DAS OFICINAS



### 2.2. Mensagens

Clicando-se no segundo item **Mensagens**, na coluna da esquerda, são relacionadas as mensagens recebidas, na ordem padronizadas pelo proprietário do grupo ou personalizada pelo associado. Em nosso caso, está organizado na ordem de data decrescente. O professor poderá se comunicar com toda a turma, assim como cada aluno da turma poderá se comunicar entre si, isoladamente ou em grupo, assim como com o professor.

No caso de um grupo dessa natureza, é necessário (ou preferível) haver um controle do seu administrador, de forma que não fique aberto ao acesso de pessoas estranhas ao grupo e para se evitarem mensagens inconvenientes.

## LIVRO DAS OFICINAS

No caso de mensagens **pendentes** ou de **spam**, o administrador ou o proprietário do grupo deverá verificá-las e liberá-las ou não antes de poderem ser vistas ou lidas pelo grupo.

The screenshot displays the Yahoo! Groups interface for the 'ffpletras' group. At the top, there is a navigation bar with 'Criar um grupo' and 'Meus grupos'. Below this, the group name 'ffpletras' is shown. The main content area is titled 'Mensagens' and includes a search bar with 'OK' and 'Avançado' buttons. A sidebar on the left contains various navigation options such as 'Início', 'Mensagens', 'Pendentes', 'Spam?', 'Enviar', 'Arquivos', 'Fotos', 'Links', 'Banco de dados', 'Enquetes', 'Associados', 'Pendentes', 'Agenda', 'Promover', and 'Convidar'. The main message list has columns for 'Nome/E-mail' and 'Classificar por data'. The messages are numbered 710 to 712 and include titles like 'File - MANUAL DE ORTOGRAFIA DA LÍNGUA PORTUGUESA', 'Filologia Românica II', 'Ortografia', and 'Ecdótica'. The interface also features a top navigation bar with 'Criar um grupo' and 'Meus grupos'.

	Nome/E-mail	Classificar por data
712	ffpletras@yahoogrupos...	1 de Abr de 2011 9:37 am
711	ffpletras@yahoogrupos...	31 de Mar de 2011 12:26 pm
710	ffpletras@yahoogrupos...	31 de Mar de 2011 10:23 am
709	ffpletras@yahoogrupos...	31 de Mar de 2011 8:59 am
708	ffpletras@yahoogrupos...	30 de Mar de 2011

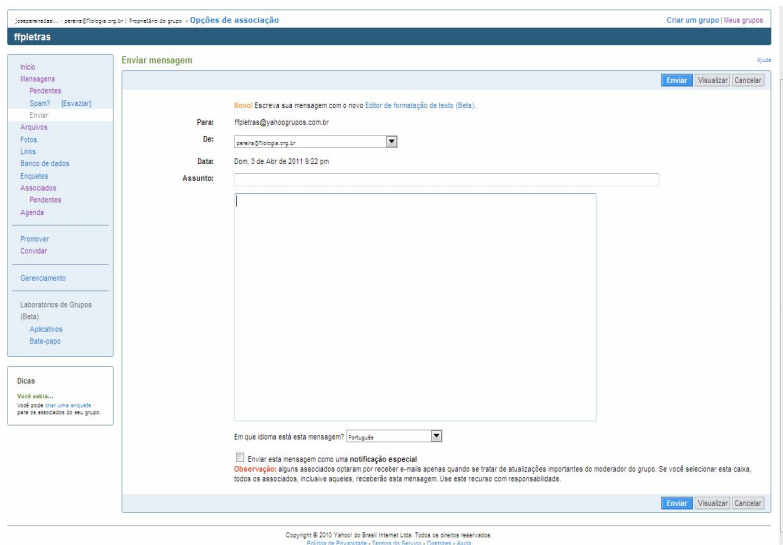
### 2.3. Enviar

Através do item **Enviar**, os membros do grupo podem se comunicar com todo o grupo.

Para se comunicar com um ou alguns membros do grupo apenas, é preciso clicar em Mensagens e clicar no e-mail do destinatário.

As mensagens enviadas ao grupo ficam arquivadas, mas as mensagens enviadas a cada um de seus membros não ficam registradas, funcionando apenas como um programa de envio de mensagens eletrônicas.

## LIVRO DAS OFICINAS<sup>2</sup>



### 2.4. Arquivos

No item Arquivos, o professor tem o espaço disponível para organizar a biblioteca virtual específica para cada uma das disciplinas que oferecer na sua escola e ainda subdividi-las, caso precise.

Veja que foi incluída, por exemplo, uma pasta para o **ATLAS LINGÜÍSTICO DO SERGIPE**, uma para **CRÍTICA TEXTUAL**, uma para **ENSINO A DISTÂNCIA**, uma quarta para **FILOLOGIA ROMÂNICA**, a de **LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO A DISTÂNCIA**, uma de **LÍNGUA PORTUGUESA** e várias outras, organizadas em ordem alfabética.

Dentro de cada pasta destas, é organizado o material que se deseja disponibilizar aos alunos e colegas, podendo-se criar subpastas também, ou seja pastas dentro de outras pastas.

Quando acessada pelo administrador ou gerenciador do grupo, ficam acessíveis as ações de editar, excluir e cortar para que as pastas e arquivos possam ser atualizadas, mas isto não ocorre para todos os membros.

## LIVRO DAS OFICINAS

josereiradasi... - pereira@filologia.org.br | Proprietário do grupo - Opções de associação Criar um grupo | Meus grupos

**ffpletras**

Início

Mensagens

Pendentes

Spam? [Esvaziar]

Enviar

Arquivos

Fotos

Links

Banco de dados

Enquetes

Associados

Pendentes

Agenda

---

Promover

Convidar

---

Gerenciamento

---

Laboratórios de Grupos (Beta)

Aplicativos

Bate-papo

### Arquivos

Ajuda

Adicionar arquivo | Criar arquivo de texto | Criar pasta

Arquivos	Tamanho	Enviado por	Data	Ações
<b>ATLAS LINGÜÍSTICO DO SERGIPE</b>		josereirad...	22 de Dez de 2009	Editar Excluir Cortar
<b>CRÍTICA TEXTUAL</b> Artigos de Crítica Textual e Edição de Textos		josereirad...	30 de Jun de 2007	Editar Excluir Cortar
<b>ENSINO A DISTÂNCIA</b> Artigos diversos sobre ensino a distância		josereirad...	9 de Nov de 2009	Editar Excluir Cortar
<b>FILOLOGIA ROMÂNICA</b> Benedek Elemér Vidos - Tradução de José Pereira da Silva - Revisão técnica de Evanildo Bechara		josereirad...	3 de Mai de 2007	Editar Excluir Cortar
<b>LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO À DISTÂNCIA</b> Relação de documentos relativos à modalidade de ensino à distância em âmbito nacional e na UERJ.		josereirad...	14 de Jun de 2009	Editar Excluir Cortar
<b>LÍNGUA PORTUGUESA</b> Gramática Histórica e História da Língua Portuguesa		josereirad...	30 de Jun de 2007	Editar Excluir Cortar

No item Arquivos, por exemplo, acessando a pasta de arquivos de textos de **LÍNGUA PORTUGUESA**, pode ser encontrado todo o material que disponibilizado para essa disciplina, também com as mesmas possibilidades de ação (**editar**, **excluir** e **cortar**).

Na atividade **editar**, não se poderá fazer alteração no texto disponibilizado, mas apenas nos comentários e informações relativas a ele.

Quando excluído, o arquivo não permanece disponível, mas, a ação de **cortar** o exclui da pasta, mas ainda o conserva disponível para ser recolocado ou transferido para outra pasta, permanecendo disponível para o administrador do grupo.

Observe a barra de rolagem (à direita), que a lista de arquivos mostrada é uma pequena parte do conjunto disponível.

## LIVRO DAS OFICINAS<sup>2</sup>

joserepeiradasi... - pereira@filologia.org.br | Proprietário do grupo - [Opções de associação](#) [Criar um grupo](#) | [Meus grupos](#)

**ffpletras**






- Início
- Mensagens
- Pendentes
- Spam? [\[Esvaziar\]](#)
- Enviar
- Arquivos
- Fotos
- Links
- Banco de dados
- Enquetes
- Associados
- Pendentes
- Agenda
- Promover
- Convidar
- Gerenciamento
- Laboratórios de Grupos (Beta)
- Aplicativos
- Bate-papo

### Arquivos

[Ajuda](#)

[Adicionar arquivo](#) | [Criar arquivo de texto](#) | [Criar pasta](#)

Arquivos > LÍNGUA PORTUGUESA

Nome e descrição	Tamanho	Enviado por	Data	Ações
 <b>BIBLIOGRAFIA DE HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA.pdf</b> Bibliografia das disciplinas História da Língua Portuguesa e Gramática Histórica da Língua Portuguesa, incluídos vídeos selecionados ao final da lista.	143 KB	joserepeirad...	10 de Set de 2010	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
 <b>O ENSINO NO PORTUGAL OITOCENTISTA</b> Aparecida de Fátima Bueno	49 KB	joserepeirad...	30 de Jun de 2007	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
 <b>A ACENTUAÇÃO GRÁFICA EM UMA SÓ REGRA</b> José Pereira da Silva	63 KB	joserepeirad...	9 de Mai de 2007	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
 <b>A ARTE DA GRAMMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUEZA</b> A "Arte da Grammatica da Língua Portuguesa" de Anônimo José dos Reis Lobato e o ensino do português no Brasil do século XVIII - José Pereira da Silva	55 KB	joserepeirad...	26 de Abr de 2007	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
 <b>A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO PERÍODO POMBALINO.doc</b> Uma análise histórica das reformas pombalinas	77 KB	joserepeirad...	30 de Jun de 2007	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>

### 2.5. Fotos

No caso específico das disciplinas que leciono (de Língua Portuguesa, Filologia Românica e Língua Latina), a utilidade de um arquivo de fotos não costuma ser muito grande, mas, não deixa de ser oportuno que tenhamos ali, uma foto em que estão o Professor Leodegário, de saudososa memória, o Professor Bechara e o Professor Rosalvo.

A legenda está relacionada a outra foto do álbum (É um erro que já está corrigido).

Na página de links, há um direcionamento para um rico arquivo de fotos do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos e da Academia Brasileira de Filologia. Veja-o, disponibilizado na página [http://br.groups.yahoo.com/group/cifefil/links/FOTOGRAFIAS\\_001126408860](http://br.groups.yahoo.com/group/cifefil/links/FOTOGRAFIAS_001126408860)

## LIVRO DAS OFICINAS

josepereiradasilva · pereira@filologia.org.br | Proprietário do grupo - Opções de associação Crie um

**ffpletras** · FFPLETRAS Buscar outros grupos...

---

**Fotos**

[Álbuns de fotos](#) > [Leodegário, Bechara e Rosalvo](#)

Visualizar: Médio | Grande | Original 1 of 2 Nome | < Anterior

[Editar](#) [Excluir](#) [Definir como imagem da capa](#)

**Leodegário, Rosalvo e Uchôa**  
Foto de arquivo, em que os acadêmicos Rosalvo do Valle e Carlos Eduardo Falcão Uchôa tomam posse na ABRAFIL



The image shows four individuals standing in a line on a paved walkway in front of a building with a glass entrance. From left to right: a man in a dark suit and tie, a woman in a black t-shirt and white pants, a man in a dark suit and tie, and a man in a light-colored short-sleeved shirt and khaki pants. They appear to be in a formal or semi-formal setting.

**Informações**

[Configurações](#)

[Informações sobre o](#)

### 2.6. Links

Hoje, uma infinidade de material de excelente qualidade e, às vezes, até material raríssimo, já se encontra disponibilizado na Internet para consulta pública.

Deixar de aproveitar esse rico e facilitado acervo e de apontá-lo aos colegas e alunos chegaria a ser uma covardia dos professores que deles se utilizam.

Nossa seleção é bem maior do que a lista apresentada em uma página, como se pode ver pela marca da barra de rolagem (à direita).

Veja que organizamos a lista em ordem alfabética, mas, mesmo assim, temos recurso para destacar grupos de links específicos, criando pastas, que vão aparecer em primeiro plano.

Também é possível trazer qualquer link para o primeiro ou segundo plano (ou seja, logo depois dessas pastas, se elas forem criadas), adicionando ao título da página um espaço em branco, assim como é possível deslocá-lo para o final da lista, acrescentando o sinal de sublinhado ( \_ ).



## LIVRO DAS OFICINAS



jossepereiradasi... - pereira@filologia.org.br | Proprietário do grupo - [Opções de associação](#) [Criar um grupo](#) | [Meus grupos](#)

**ffpletras**

Links

Ajuda

[Adicionar link](#) | [Criar pasta](#)

Links	Criado por	Ações
 <b>ENSINO À DISTÂNCIA E ENSINO ONLINE</b>		<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
 <b>ARTIGOS E TEXTOS DE HISTÓRIA DA LÍNGUA PORTUGUESA E GRAMÁTICA HISTÓRICA</b> Links para artigos indicados nas aulas de graduação e pós-graduação de Língua Portuguesa		<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
<b>ALEA - ESTUDOS NEOLATINOS</b> Publicação do Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro <a href="http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issues&amp;pid=1517-106X&amp;lng=pt&amp;nm=iso">http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issues&amp;pid=1517-106X&amp;lng=pt&amp;nm=iso</a>	jossepereiradasi...	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
<b>ALEXANDRE RODRIGUES FERREIRA (250 ANOS)</b> Página especial sobre a obra do primeiro naturalista brasileiro e pioneiro na descrição de numerosas riquezas vegetais, animais e minerais da Amazônia Brasileira. <a href="http://ar1250anos.spaces.live.com/">http://ar1250anos.spaces.live.com/</a>	jossepereiradasi...	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
<b>BASES PARA A UNIFICAÇÃO DA ORTOGRAFIA</b> Edição do relatório da comissão responsável pela elaboração das bases para a unificação da ortografia para ser adotada nas escolas e publicações oficiais (1911) <a href="http://www.filologia.org.br/textos/Bases.pdf">http://www.filologia.org.br/textos/Bases.pdf</a>	jossepereiradasi...	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>
<b>CADERNO SEMINAL</b> Trabalhos das Publicações Dialogarts <a href="http://www.dialogarts.uerj.br/caderno_seminal.htm">http://www.dialogarts.uerj.br/caderno_seminal.htm</a>	jossepereiradasi...	<a href="#">Editar</a> <a href="#">Excluir</a> <a href="#">Cortar</a>

### 2.7. Banco de dados e Enquetes

Apesar de eu, pessoalmente, não as utilizar em minhas aulas, acho que as enquetes são excelentes meios para fixar determinadas normas ou para colocar em discussão alguns temas polêmicos.

Quanto aos **Bancos de Dados**, nunca os utilizei como atividade docente.

### 2.8. Associados

O controle da relação de associados, assim como a sua classificação por nível de poder disponibilizado a cada um deles é de grande importância para o organizador do grupo, pois é possível, inclusive, dividir a tarefa de sua administração do grupo com alguns associados. O proprietário do grupo poderá promover outros associados às diversas atividades, dando-lhe acesso e poder em diversos níveis, exceto à de proprietário.

Tanto o administrador do grupo quanto os próprios associados podem decidir quanto à forma de receber ou acessar as mensagens (por e-mail, um resumo diário ou apenas através da página do grupo) ou quanto ao formato, que podem ser o formato padrão ou com todas as funções.

## LIVRO DAS OFICINAS

Ao acessar a página de Associados, é possível saber imediatamente quem está ou não on-line, podendo-se enviar-lhes (personalizadamente) uma mensagem, podendo-se buscar um associado específico, digitando seu nome (ou pseudônimo!...).

The screenshot shows the 'Associados' page of a web application. The page header includes the user's name 'jospereiradasi...' and the group name 'ffpletras'. The main content area is titled 'Associados' and contains a table of members. The table has columns for 'Associado', 'ID Yahoo!', 'Entrega de e-mail', 'Entrou em', and 'Remover associado'. The members listed are 'adrianaliteral', 'adriocferreira', and 'alespin0607'. The page also features a search bar, navigation tabs, and a sidebar menu.

Associado	ID Yahoo!	Entrega de e-mail	Entrou em	Remover associado
adrianaliteral Offline Enviar mensagem Opções de associação Adriana - 43 - Feminino	adrianaliteral	adrianaliteral@yahoo.com E-mails individuais Formato de mensagem: Padrão	18 de Dez de 2009	<input type="checkbox"/>
adriocferreira Offline Enviar mensagem Opções de associação Adriana Oliveira de Carvalh... Socialização	adriocferreira	adriocferreira@uol.com.br E-mails individuais Formato de mensagem: Todas as funções	23 de Abr de 2007	<input type="checkbox"/>
alespin0607 Offline Enviar mensagem	alespin0607	alespin0607@yahoo.com Sem e-mails	18 de Fev de 2010	<input type="checkbox"/>

### 2.9. Agenda

Através da agenda, é possível ter um controle permanente e público das atividades da turma, evitando alguns transtornos naturais da falta de organização prévia que costuma atingir algumas pessoas.

Na agenda, todas as atividades de cada período, de cada mês e de cada semana podem ser rigorosamente organizadas e mais facilmente controladas, e todo o grupo receberá, regularmente, com a antecedência planejada pelo administrador do grupo, um aviso sobre as próximas atividades.

Na agenda, é possível ter uma visualização diária (ou seja das diversas atividades em cada dia), semanal, mensal ou até anual, além de ser possível uma visualização de todos os eventos agendados ou de todas as tarefas, conforme a delimitação estabelecida pelo usuário (aluno, professor ou consulente). No exemplo apontado, escolhemos a exibição da semana de três a nove de abril de 2011, onde aparecem os agendamentos

## **LIVRO DAS OFICINAS**

das disciplinas, com a indicação dos dias e horários, assim como o local em que serão realizadas cada uma daquelas aulas.

Ali pode ser informado o ponto ou tópico de cada dia e/ou de cada disciplina. Na edição da agenda de cada atividade, o editor decide se todo o grupo deve ou não ser avisado e a antecedência previamente decidida em relação ao início da atividade (1, 2, 3 ou mais dias ou horas antes) podendo ser agendados até dois avisos.

Está sendo apontado aqui apenas um exemplo de utilização dos serviços virtuais de edição de produção de material didático em suporte eletrônico de fácil manejo e controle, que é o grupo virtual, mas há numerosos outros que podem (e devem) ser utilizados.

A variedade e utilidade de cada um desses recursos é enorme e está aumentando e se aperfeiçoando diariamente. É preciso fazer uma seleção, não só porque é impossível dominar o mecanismo de todos eles, como é necessário dar uma assistência regular aos que forem escolhidos ou adotados.

O [facebook](#), o [Orkut](#), o [msn](#), o [blog](#), o [twitter](#), o [youtube](#) e muitos outros serviços virtuais existem que podem ser muito úteis, se bem utilizados, para a facilitação e aperfeiçoamento da educação e do ensino das mais diversas disciplinas, em qualquer nível; não só no ensino presencial, mas também no ensino semipresencial ou a distância.

## LIVRO DAS OFICINAS<sup>2</sup>

The screenshot shows the 'ffletras' agenda interface. At the top, it displays the group name 'josepereiradasilva' and the group type 'Opções de associação'. The main navigation bar includes 'Inicio', 'Mensagens', 'Pendentes', 'Spam? [Esvaziar]', 'Enviar', 'Arquivos', 'Fotos', 'Links', 'Banco de dados', 'Enquetes', 'Associados', 'Pendentes', 'Agenda', 'Promover', and 'Convocar'. The 'Agenda' section is active, showing a weekly view for April 2011. The current date is 3-9 April 2011. The agenda lists events for each day of the week, including 'Domingo 3/4', 'Segunda 4/4', 'Terça 5/4', 'Quarta 6/4', 'Quinta 7/4', 'Sexta 8/4', and 'Sábado 9/4'. Each event entry includes a time slot, a user icon, and the event title and location. For example, on Thursday 6/4, there is an event from 18:00-20:30 titled 'Filologia Românica I' at the 'Faculdade de Formação de Professores, sala 137'. On Friday 7/4, there is an event from 9:00-10:30 titled 'Ecclética' at the 'Faculdade de Formação de Professores, sala 272'. On Saturday 8/4, there are two events: one from 10:30-12:00 titled 'Ortografia' at 'Faculdade de Formação de Professores, sala 272', and another from 12:30-15:00 titled 'Filologia Românica I' at 'Faculdade de Formação de Professores, sala 137'. The interface also includes a calendar navigation bar at the top right, a search bar for events, and options to edit or delete events.

### 3. Concluindo

É na sessão de Arquivos, principalmente, que se desenvolve principalmente a função do professor como filólogo e editor crítico.

Ali, além de fazer a seleção dos textos alheios recomendados e disponibilizá-los diretamente aos seus alunos, poderá fazer os comentários críticos, as atualizações e até mesmo a editoração dos textos.

Há várias formas de disponibilizar esses textos, além de relacionar simplesmente os links para acessá-los em outras páginas, caso já se encontrem disponibilizados. Neste caso, no entanto, é mais seguro que o administrador do grupo faça uma cópia do texto que estiver sendo disponibilizada através de um link, porque uma modificação daquele espaço poderá inviabilizar o acesso a ele.

Como se trata de disponibilização de material para uso em aulas ou indicação de leitura, é bom que se providencie maior segurança ao consulente.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

Em imagens escaneadas ou fotografadas, em textos digitados em arquivos com extensões diversas (.doc, .txt, .htm, html, .pdf etc.)

Para exemplo, relaciono o livrinho *Para uma bibliografia brasileira de crítica textual*, editado em Word e disponibilizado em PDF.

Tratando-se de um texto para leitura ou consulta, é preferível que seja disponibilizado em PDF, tanto por ser mais leve, quanto por ser mais segura a manutenção do formato e por sua imunidade a vírus.

Para o estudante, que lê com facilidade no monitor de seu computador, o texto em PDF tem muitas vantagens, inclusive com a possibilidade copiar e colar fragmentos em citações que precisar fazer.

Veja um exemplo de texto em PDF (sigla de *Portable Documento Format*), em duas das infinitas formas de visualização, apresentadas como anexo a este material, com algumas sugestões sobre a utilização dos arquivos em PDF.

### **ANEXO**

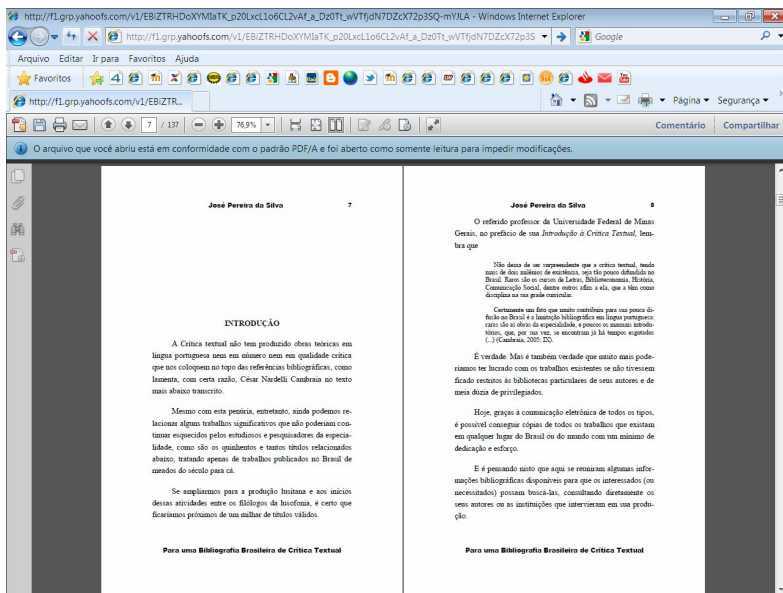
#### **O PDF**

O PDF (*Portable Document Format* ou formato de documento portátil) já se tornou o padrão internacional para a captura e a revisão de informação de mídia de quase todos os aplicativos ou sistemas operacionais e para o compartilhamento com quase qualquer pessoa, em qualquer lugar. O PDF está muito seguro e dinâmico e, por isso, tornou confiável a recepção de arquivos neste formato.

Os arquivos PDF podem ser visualizados e impressos em praticamente todas as plataformas e são iguais aos documentos originais, preservando as informações do arquivo original – textos, imagens, componentes multimídia, vídeos, 3D, mapas, gráficos coloridos, fotos e até mesmo lógica de negócios – independente da aplicação utilizada para criá-los e até mesmo quando compilados a partir de vários formatos em um único portfólio PDF.

Além disso, o programa *Adobe Reader X*, ou leitor de PDF é programa livre disponível em várias páginas para ser baixado gratuitamente.

## LIVRO DAS OFICINAS<sup>2</sup>



No próprio arquivo em PDF, é possível ainda uma série de atividades, além da mera leitura e impressão, tais como: localizar palavras no texto, ampliar ou reduzir a visualização, assim como girar a posição do texto na página, anexar o texto a e-mail, acrescentar notas ou comentários e mais uma série de coisas, além de ser possível recortar o texto para inserção como citação em outros trabalhos, sem necessidade de digitá-la novamente.

## **INTRODUÇÃO**

A Crítica textual não tem produzido obras teóricas em língua portuguesa nem em número nem em qualidade crítica que nos coloquem no topo das referências bibliográficas, como lamenta, com certa razão, César Nardelli Cambraia no texto mais abaixo transcrito.

Mesmo com esta penúria, entretanto, ainda podemos relacionar alguns trabalhos significativos que não poderiam continuar esquecidos pelos estudiosos e pesquisadores da especialidade, como são os quinhentos e tantos títulos relacionados abaixo, tratando apenas de trabalhos publicados no Brasil de meados do século para cá.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **ENSINO REFLEXIVO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ERA DIGITAL: A IMPORTÂNCIA DO CM<sup>1</sup>**

*Renata da Silva Barcellos (UNESA)*

[rs.barcellos@bol.com.br](mailto:rs.barcellos@bol.com.br)

**O mundo moderno exige pessoas preparadas para enfrentar e absorver as novas formas de mensagens que chegam até elas.**

(Adilson Citelli)

#### **1. Introdução**

Atualmente, com o avanço tecnológico, os alunos estão cada vez mais imersos nas diversas redes sociais, mas ainda assim permanecem “alienados”. Por alienação, entendemos aqueles que desconhecem os fatos ocorridos no Brasil e no mundo e, por consequência, a falta de consciência crítica a respeito dos mesmos.

No decorrer da minha prática pedagógica, principalmente no NAVE, cujo ensino é integrado e interdimensional<sup>2</sup>, ao detectar o problema, comecei a inserir a atualidade através dos enunciados para ser trabalhado algum aspecto linguístico. Dessa forma, a construção de um determinado conteúdo da minha área de conhecimento ocorre concomitantemente com a formação da crítica do aluno e com o uso de diversas ferramentas tecnológicas.

Para a realização desta pesquisa, verificaremos por que, apesar de estar numa escola tecnológica, em que o aluno vive “conectado”, mesmo assim mantém-se “alienado”? A partir desse questionamento, a hipótese formulada é de que com o uso de enunciados de jornais impressos e online e das diversas tecnologias utilizadas (inclusive as redes sociais orkut e twitter) como espaços pedagógicos de exposição de dúvidas, esclarecimentos, desafios, postagem de vídeos sobre o conteúdo estudado etc.; o aluno fica mais motivado e assim não só constrói de forma mais produtiva o conhecimento nesta área do saber, como também torna-se, concomitantemente, cidadão crítico.

---

<sup>1</sup> A sigla CM significa conhecimento geral.

<sup>2</sup> A partir do que é exposto por F. P. M. Rodrigues (1998a) e ESIN/UCPel (1996), entendemos Ensino integrado como “a articulação de um tema sob a ótica de diversas áreas do saber.



## **LIVRO DAS OFICINAS**

Quando o aluno percebe a importância de se manter atualizado para produzir textos, para a sua vida profissional, por exemplo, criar um jogo cujos obstáculos sejam questões de CM, a construção do seu conhecimento se dá de forma mais eficaz e efetiva. O que me faz constatar que estou adotando uma metodologia adequada à proposta da escola – que ele o aluno compreendendo a proposta do curso. Até pelo fato de haver na LDB alusão à necessidade do aluno atualizar-se: “Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento de mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente, do Brasil” (no artigo 26, inciso 1).

A condição essencial para desenvolver uma metodologia com base no CM é a informação via mídia impressa e/ou digital. No caso específico desta escola, o uso do recurso tecnológico (acesso na sala de aula à Internet, uso de laboratório) contribui para se explorar temas variados através do google, youtube, jornais online... Meu compromisso é com a formação do cidadão crítico. Cabe à escola trazer o “mundo” para a sala de aula, principalmente, numa escola tecnológica, onde o ensino é integrado e interdimensional. Portanto, temos o dever de desenvolver o aluno como um todo (a partir, de suas competências e habilidades).

### **2. A prática pedagógica com recursos tecnológicos**

Nós, professores, precisamos nos conscientizar de que para sobrevivermos profissionalmente, é necessário “navegarmos” nas múltiplas linguagens, ou seja, ser um letrado digital. Atualmente, a sala de aula não se restringe mais a quatro paredes e ao uso de livro didático “que, particularmente odeio – sempre preparei meu material didático de acordo com os fatos ocorridos no Brasil e no mundo”. Mais do que nunca, a sala de aula não tem fronteiras com os recursos provenientes da Internet (uso de e-mail, blog, orkut, youtube etc.).

Ao utilizarmos a tecnologia a nosso dispor e nos referirmos à realidade, facilitaremos a construção do conhecimento do aluno e a formação da sua cidadania. Não podemos permanecer com a visão de outrora de que ensinar é “transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 52). A sociedade contemporânea exige um professor que desenvolva suas funções dentro dos pilares da aprendizagem colaborativa:

## **LIVRO DAS OFICINAS**

– *aprender a conhecer*: ao utilizar os diversos recursos tecnológicos, os alunos percebem que o professor traz o que o mundo lhe proporciona para a sala de aula.

– *aprender a viver*: ao realizar atividades em grupo, o aluno desenvolverá e aprimorará a capacidade de se relacionar com o outro e com o mundo.

– *aprender a fazer*: ao problematizar situações inserindo o conteúdo a ser trabalhado, o professor proporcionará ao aluno a desenvolver a autonomia e o senso crítico.

– *aprender a ser*: ao propor atividades em que é exigido senso crítico e com o auxílio do aluno, este está construindo a sua cidadania.

Propor atividades com base nesses pilares e na concepção sócio-histórica de Vygotsky (teoria essa que aborda à questão da interação social, pois, segundo o autor, o desenvolvimento humano “se dá, portanto, de fora para dentro” 1994, p. 18) de forma integrada demanda tempo (diálogo com os colegas para o preparo do material didático sobre um determinado conteúdo).

Ao elaborar aulas cujo ponto de partida seja o CM do aluno, todo o fazer pedagógico do professor desenvolverá a sua zona de desenvolvimento proximal. Então, o aluno conseguirá realizar as tarefas que lhes forem solicitadas com autonomia, pois “o que antes era desenvolvimento potencial passou a ser desenvolvimento real” (*Ibid.*, p. 30).

Para o cumprimento do conteúdo programática do 2 ano de morfossintaxe, utilizamos os diversos recursos tecnológicos, tais como:

### **2.1. blog<sup>3</sup>:**

**[estudosdelinguagem.blogspot.com](http://estudosdelinguagem.blogspot.com)**

No meu caso, utilizo esta ferramenta como um espaço *interativo* (comentário de algum assunto tratado, postagem de trabalhos...) e *informativo* (divulgação de eventos culturais, de pesquisa sobre um tema atu-

---

<sup>3</sup> Segundo Ricardo Amorim e Eduardo Vieira, o termo blog teria surgido “pela primeira vez em 1997, quando o internauta John Barger chamou seu diário pessoal na rede de “weblog”, algo como “registro na web”. Em 1999, outro navegante resolveu fazer uma brincadeira. Quebrou o termo em dois, para gerar o trocadilho “we blog”, ou “nós ‘blogamos” (07/08/2006 – 14:28 | Edição nº 428).

## **LIVRO DAS OFICINAS**

al, de postagem de material complementar da disciplina, divulgação de gabarito comentado de simulados e dos alunos com melhor desempenho).

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **2.2. Google doc**

Comecei a utilizar esta ferramenta para elaborar material (no caso, slides) e postá-los no blog como revisão para prova do 3 bimestre ([http://docs.google.com/present/edit?id=0AZW3SmaNZI0-ZGhxcGdmNjVfMTBoZjZzZ3hmMg&hl=pt\\_BR](http://docs.google.com/present/edit?id=0AZW3SmaNZI0-ZGhxcGdmNjVfMTBoZjZzZ3hmMg&hl=pt_BR)) e, para trabalhar no laboratório, cada dupla num computador acessa o material a fim de elaborar as atividades solicitadas como ([http://docs.google.com/present/edit?id=0AZW3SmaNZI0-ZGhxcGdmNjVfMzJ2cmZoNjVkeA&hl=pt\\_BR](http://docs.google.com/present/edit?id=0AZW3SmaNZI0-ZGhxcGdmNjVfMzJ2cmZoNjVkeA&hl=pt_BR)).

### **2.3. e-mail**

[rs.barcellos@bol.com.br](mailto:rs.barcellos@bol.com.br)

*E-mail, correio-e* (em Portugal, **correio electrónico**), ou ainda *email* é “um método que permite compor, enviar e receber mensagens através de sistemas eletrônicos de comunicação” (<http://dicionario.babylon.com/email>).

É fundamental para a postagem de trabalhos, esclarecimento de dúvidas, recados...

### **2.4. Orkut**

[rs.barcellos@bol.com.br](mailto:rs.barcellos@bol.com.br)

A partir do conhecimento geral de que o orkut é uma ferramenta polêmica nas instituições educacionais por causa do seu uso indevido (os alunos se conectarem para conversar), estamos experimentando utilizá-la de forma pedagógica de diversas maneiras:

- **página de recados:** para envio de informações – de gabarito de trabalho – de esclarecimento de dúvidas...
- **vídeos:** postagem dos vídeos utilizados do you tube nas aulas para análise morfosintática e/ou interpretativa;
- **fotos:** registro dos eventos na escola (Jogos estudantis), as aulas externas em museus, no centro do Rio antigo e as atividades culturais (Expo Games, teatro – Por uma noite etc.),

## **LIVRO DAS OFICINAS**

– **comunidade:** criei uma intitulada *Aluno alienado, Brasil retardado* para propor desafios de Língua Portuguesa e de CM, debate acerca de um tema atual como a gafe cometida pelo ator Robim Willians.

### **2.5. Twitter**

<http://twitter.com/profbarcellos>

Este recurso tecnológico foi criado, inicialmente, para propor desafios de Língua Portuguesa e de CM. Com o seu uso, passou a funcionar também como espaço para recados, esclarecimentos, comentários acerca de eventos culturais realizados pela escola etc. No 4º bimestre de 2009, propus a elaboração de micro narrativas com 140 caracteres. Uma parte dos alunos não conseguiu ser conciso, mas para minha surpresa, a maioria não só criou mais de uma, como também apresentavam coerência, coesão e traços líricos como:

**Entre palavras macias – Victor Mozer**

**”Maria andava pela rua, quando avistou um conhecido. O mesmo disse: Não sei como dizer nem como falar. Só sei que não consigo é parar de te amar.”**

**“Era uma vez, uma flor que acabara de brotar, com um perfeito e suave perfume. Por consequência, atraiu insetos, que a tornou seca antes da primavera acabar”. – PATRICK F.**

Então, a partir da entrega dos texto, selecionei 25. As narrativas foram postadas no blog e realizada uma pesquisa para que votassem na melhor. No dia dos Jogos estudantis (28 de novembro, na atividade do QUIZ, uma mistura de CM com soletrando, prática constante nas minhas aulas), foram divulgadas as três melhores.

### **2.6. You tube**

Como na NAVE, temos internet nas salas de aula e lousa digital, podemos selecionar material e acessar o you tube ao longo da aula. Esta ferramenta é utilizada nas aulas de Língua Portuguesa de três formas:

- 1- Para a abordagem de um conteúdo específico como as variantes linguísticas, no 4 bimestre. Foram selecionados vídeos com as diversas formas de expressão do povo brasileiro:

## **LIVRO DAS OFICINAS**

[http://www.youtube.com/watch?v=fG2F1Sms\\_dA&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=fG2F1Sms_dA&feature=player_embedded)

<http://www.youtube.com/watch?v=kBeYMJIJgk0>

Mineirês:

[http://www.youtube.com/watch?v=BJhFdX3im2o&feature=player\\_embedded#at=54](http://www.youtube.com/watch?v=BJhFdX3im2o&feature=player_embedded#at=54)

Paraensês:

[http://www.youtube.com/watch?v=zWFIM\\_5oOz8&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=zWFIM_5oOz8&feature=player_embedded)

Links de aulas disponíveis:

Adjunto adnominal:

- <http://www.soportugues.com.br/secoes/sint/sint21.php>
- <http://www.infoescola.com/portugues/adjunto-adnominal/#>

Revisão da sintaxe:

[http://www.educacional.com.br/upload/blogSite/403/403299/866/Sintaxe\\_ppt#287,38,A](http://www.educacional.com.br/upload/blogSite/403/403299/866/Sintaxe_ppt#287,38,A) – Circule os verbos e identifique os complementos verbais, classificando-os.

### **2- Aula integrada**

Como o ensino da escola é integrado, no 2 bimestre, houve uma aula de Português e de História sobre a Revolução francesa. A professora de História selecionou um vídeo no youtube acerca do tema (<http://www.youtube.com/watch?v=vCAtzu6SjIY>) – os alunos o assistiram – em seguida foi realizado um debate e, por último, a análise morfosintática do texto exibido.

### **3. Integração de conteúdos**

Quem trabalha com Língua Portuguesa, é professor de linguagem e, por isso, não só pode como deve se integrar com as diversas áreas do saber. Todo bimestre, enquanto um professor aborda um tema, também seleciono material a respeito do assunto sob o olhar da análise linguística. Por exemplo, no 4 bimestre, enquanto a professora de Inglês desenvolveu um trabalho sobre a obra O pequeno príncipe (passou o DVD e

## **LIVRO DAS OFICINAS**

depois explorou a temática dentro do viés da Língua Inglesa); eu selecionei um vídeo do youtube ([http://www.youtube.com/watch?v=SoDHLXub\\_CE](http://www.youtube.com/watch?v=SoDHLXub_CE)), os alunos o assistiram, responderam as seguintes questões de interpretação:

- 1- **Você concorda que a obra trata-se de mudança de valores, que ensina como nos equivocamos na avaliação das coisas e das pessoas que nos rodeiam e como esses julgamentos nos levam à solidão? Justifique:**
- 2- **O que a raposa quis ensinar ao menino: “Só se vê bem com o coração. O essencial é invisível aos olhos”?**
- 3- **ACASO – INTERPRETAÇÃO**

Cada um que passa em nossa vida,  
passa sozinho, pois cada pessoa é única  
e nenhuma substitui outra.  
Cada um que passa em nossa vida,  
passa sozinho, mas não vai só  
nem nos deixa sós.  
Leva um pouco de nós mesmos,  
deixa um pouco de si mesmo.  
Há os que levam muito,  
mas há os que não levam nada.  
Essa é a maior responsabilidade de nossa vida,  
e a prova de que duas almas  
não se encontram ao acaso. (*Antoine de Saint-Exupéry*)

E, por último, o vídeo foi exibido novamente para análise morfossintática do texto. Cabe ressaltar que esta atividade foi proposta sem a minha presença. Quando me conectei, a turma 2003, que teria aula comigo naquele horário, encontrava-se no laboratório e os alunos começaram a pedir esclarecimentos pelo bate-papo do orkut (sobre o que poderiam responder, onde postariam as respostas.). Por fim, acabei ministrando a minha primeira aula à distância através do uso dessa rede social.

#### **4. Considerações finais**

A prática pedagógica desenvolvida nesta escola tecnológica de ensino integrado e interdimensional nos proporciona experimentar diversas ferramentas (inclusive as redes sociais) para a construção do conhecimento em LM e, principalmente, levar os alunos a perceberem-nas como recursos didáticos (assim como livros e apostilas) ao utilizarem-nas a fim de elaborarem atividades, tirarem dúvidas etc.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

A hipótese formulada de que com o uso de enunciados de jornais impressos e online e das diversas tecnologias utilizadas, o aluno fica mais motivado e assim não só constrói de forma mais produtiva o conhecimento nesta área do saber, como também torna-se, concomitantemente, cidadão crítico está sendo ratificada. Isso por que, com a proposta das atividades, os alunos reconhecem a importância do CM para a produção textual, utilizam também as redes sociais como espaço de construção de conhecimento.

Dessa forma, devemos nos manter atualizados e utilizarmos as ferramentas tecnológicas na prática das variadas áreas do saber. Cabe a nós, professores, não só recorrermos ao que a tecnologia nos oferece, como também levarmos os alunos a perceberem as características próprias de cada tecnologia computacional e orientá-los quanto ao bom uso.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental e Médio*. Brasília: MEC, 2002.

CARVALHO, Nelly. *Publicidade: a linguagem da sedução*. São Paulo: Ática, 1996.

CHARAUDEAU, P. *Grammaire du sens et de l' expression*. Paris: Hachette, 1992.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 1995.

\_\_\_\_\_. *Outras linguagens na escola*. São Paulo: Cortez, 2000.

DUBOIS, J. et alii. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1973.

FARIA, Maria Alice. *O jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999.

FERREIRA, Carlota; CARDOSO, Susana. *A dialetologia no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1994.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.



## **LIVRO DAS OFICINAS**

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Projeto político-pedagógico da escola cidadã*. PPP, 1998.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. São Paulo: Artmed, 1995.

\_\_\_\_\_. *Sobre as várias inteligências*. São Paulo: Nova Escola, setembro, 1997.

GAVAZZI, Sigrid; PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino (Orgs.). *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro, Lucerna, 2003.

GERALDI, João W. *Linguagem e ensino*. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

MARCONDES, Beatriz (Org.) *Como usar outras linguagens na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2000.

MOLLICA, Maria Cecília. *Formação em letras e pesquisa em linguagem*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

MOIRAND, S. Situação de escrita, imprensa escrita e pedagogia. In: \_\_\_\_\_. *O texto: escrita e leitura*. Campinas: Pontes, 1988.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 1999.

Rodrigues, F. P. M. *Prática do professor no ensino de informática*. Pelotas, 1998.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **LINGUAGEM E GLOBALIZAÇÃO: PERSPECTIVA DA ANÁLISE CRÍTICA DA LINGUAGEM**

*Silvio Luís da Silva* (UNP/PUC-SP)

[silviodasilva@uol.com.br](mailto:silviodasilva@uol.com.br)

*Cleide Emília Faye Pedrosa* (UFRN/UFS)

[eliaspedrosa@uol.com.br](mailto:eliaspedrosa@uol.com.br)

*Taysa Mércia dos Santos Souza Damasceno* (UFRN/UFS)

[taysa\\_damaceno@yahoo.com.br](mailto:taysa_damaceno@yahoo.com.br)

Há muito tempo nos demos conta da importância alcançada pelo uso da palavra em todas as situações de comunicação. Se, antes, os estudiosos se debruçavam sobre a sua estrutura, hoje estudamos as estruturas criadas pela palavra que, posta em movimento, em discursos os mais diversos, proporcionam uma conexão dos indivíduos com o mundo. Evidentemente, o discurso não se apresenta como uma simples e pura representação individual, mas são determinados e selecionados tendo em vista os interesses da sociedade, tanto na concepção de mundo, como nos valores culturais, nas identidades e nas formas de governo.

Nesse sentido, temos assistido, desde o final do século XX, um avanço nas relações comerciais entre os mais diversos países do mundo, que se deu em razão do barateamento dos custos em comunicação e transporte, mas que se tornou um processo econômico e social que cria uma integração entre os países e as pessoas em todo o mundo. Esse processo, conhecido como globalização, se estende desde as formais relações diplomáticas e comerciais até as relações interpessoais e, assim, estabelece novas formas de comunicação, com uma consequente alteração do uso linguístico e, por conseguinte, uma alteração no *modus vivendi* dos sujeitos sociais. As consequências da globalização nos levam a buscar um entendimento para os processos que a envolvem, especialmente no que diz respeito ao uso do discurso, pois

os discursos da globalização não apenas representam processos e tendências de globalização que estão acontecendo independentemente. Eles podem em certas condições também contribuir para a criação e mudança dos processos atuais de globalização (FAIRCLOUGH, 2006, p. 3)<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> No original: discourses of globalization do not merely represent processes and tendencies of globalization which are happening independently. They can under certain conditions also contribute to creating and shaping actual processes of globalization. (tradução nossa)

## LIVRO DAS OFICINAS

Além dos processos linguísticos, há processos reais de globalização que não podem ser negados, mesmo que os sujeitos sociais não os queiram enxergar. No Brasil, um exemplo clássico da existência da globalização no cotidiano dos brasileiros é a frequente e crescente frota de automóveis importados nas ruas. Esse dado torna-se um fato inconteste da existência de um mercado global. Resta-nos, neste trabalho, apontar para outros aspectos de globalização, os aspectos discursivos, especialmente, porque cremos que, ao analisar mais acuradamente o discurso, somos levados a compreender melhor os comportamentos dos sujeitos sociais, especialmente porque

certos discursos ... que podem ser apresentados como inadequados para os processos reais [de globalização], em que falta 'adequação prática', podem também ser usados para criar e sustentar posições injustas e anti-democráticas e relações de poder, e podem nesse sentido serem considerados como *ideologias* (FAIRCLOUGH, 2006, p. 4)<sup>5</sup>

Se, de um lado, a globalização é um fator facilmente reconhecível quando se trata de elementos 'físicos' (carros, roupas, acessórios, equipamentos de informática etc.) presentes no nosso cotidiano, de outro, sua presença no uso linguístico parece não ser tão facilmente reconhecida ou sua influência detectada como uma possível manipulação ou exercício de poder. Nesse sentido, devemos salientar especialmente que "o poder não apenas aparece 'nos' ou 'por meio dos' discursos, mas também que é relevante como força societal 'por trás' dos discursos" (DIJK, 2008, p. 44) proferidos por agentes reais do cenário sociocultural.

Porém, quando se trata do discurso da globalização, como nos esclarece Fairclough (2008), essa globalização é representada como um processo sem agentes, o que naturaliza o processo e obscurece as reais intenções dos países que, efetivamente, produzem a globalização e, por certo, dela se favorecem sem que o resto do mundo possa deles cobrar a conta final do processo.

Neste cenário, a compreensão geral é que este é um processo irreversível que afeta a todos de maneira semelhante; assim, 'o termo se declara imune a todo questionamento' (BAUMAN, 2008, p. 07).

Para podermos compreender como esse processo se dá textualmente, tomamos como exemplo o artigo "10 países que têm grande risco

---

<sup>5</sup> Certain discourses... which can be shown to be not adequate for real processes, which lack 'practical adequacy', can also be shown to be used to create and sustain unjust or undemocratic positions and relations of Power, and can in that sense be regarded as *ideologies*. (trad. nossa)

## LIVRO DAS OFICINAS

de dar um calote“, de Luís Artur Nogueira, da revista *Exame*, publicado no site da revista em 26/05/2011<sup>6</sup>, que discute a crise econômica de 2011 e as suas consequências para um mundo globalizado, e aponta para a condição favorável do Brasil que atualmente atrai os investimentos estrangeiros.

Alguns termos nos chamam a atenção no texto. São termos em inglês que, aparentemente, são consensuais e não oferecem qualquer problema de compreensão para os leitores alvo do artigo. São eles: *ranking*, *Credit Default Swap (CDS)*, *spread*, *bungee jump* e a expressão idiomática "No risk, no fun".

De todos os termos elencados, a tradução para o português não parece ser importante quando vemos a fluidez com que os termos são inseridos na matéria, pois a economia, em geral, é uma seara que se vale da chamada língua universal (dos negócios), ou seja, o inglês. São inúmeros os exemplos encontrados em que a tradução não é feita e que o termo se consolida no uso dos profissionais do setor.

Um exemplo que podemos imediatamente identificar é o termo *Credit Default Swap (CDS)*, para o qual o sujeito do discurso traz uma definição – um instrumento derivativo negociado no mercado financeiro, que serve como um seguro contra o calote de algum país – e, para simplificar, uma explicação mais popular: *O raciocínio é simples: quanto maior o risco de moratória, mais alta é a cotação do CDS desse país.*

É certo que o texto tende a se tornar explicativo para que os leitores o entendam, mas o termo que é exposto, certamente não deve ganhar outra tradução, como ‘Crédito Padrão de Troca (CPT)’ ou, ainda, ‘Crédito de Troca Padrão (CTP)’. E isso se dá por uma razão muito simples: é importante que haja uma unificação dos termos (especialmente na economia) para que os agentes do setor possam se comunicar sem maiores problemas. Imagine um brasileiro se referindo ao CDS como CTP ou CPT como propusemos acima em uma comunicação, mesmo que interna. O resultado seria uma miscelânea de siglas e uma grande falta de comunicação.

Parece, então, razoável a manutenção do termo em seu idioma ‘original’, mas o que realmente este procedimento faz é que a globalização seja inserida no contexto dos usuários de qualquer idioma. Por certo, em

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://exame.abril.com.br/economia/mundo/noticias/10-paises-que-tem-grande-risco-de-dar-um-calote>. Consultado em: 28/05/2011.

## LIVRO DAS OFICINAS

espanhol, ou italiano ou dinamarquês o termo será utilizado da mesma forma: CDS.

Veja que esse simples exemplo já nos encaminha para uma compreensão da globalização como algo mais profundo do que uma abertura de mercado, uma abertura comercial. Há, podemos indicar, uma alteração linguística do comportamento dos falantes de quaisquer idiomas que estejam em um ‘universo globalizado’ e, nesse sentido, é importante que saibamos que a “‘globalização’ não se refere ao que nós, ao menos os mais engenhosos e empreendedores, queremos ou esperamos *fazer*, mas o que *nos sucede a todos*” (BAUMAN, 2008, p. 81). É o que Von Wright (*apud* BAUMAN, 2008) chama de ‘forças anônimas’ que age na ‘terra de ninguém’, ou na expressão de Giddens (*apud* BAUMAN, 2008), na ‘selva fabricada’.

Fairclough (2006), ao analisar o discurso da globalização fala em discursos centrais ou nodais, e diz que em torno desses discursos muito outros se aglomeram, transformando o termo em um nódulo central tanto para a compreensão do leitor quanto para a própria concepção de sua significação e, nesse sentido, é importante que percebamos as nuances desse comportamento do mercado (e de seus agentes) pois os procedimentos todos devem ser entendidos como globalização, mesmo que veladamente. Beck (2008, p. 15) diz que o “termo ‘globalização’, atualmente onipresente em toda manifestação pública” e isso nos leva a entender que essas manifestações tonam-se ‘naturalizadas’ e, por conseguinte o próprio efeito da globalização parece natural.

A influência recebida é tamanha que, ao se deparar com termos muito próprios do país, o texto esclarece a sua semelhança, o seu sinônimo no mundo da economia global. Ao explicar o funcionamento da economia, o autor fala em derivativos e o explica dizendo que o termo *se refere a um período específico e normalmente é medido em pontos-base (um ponto base equivale a 0,01 ponto percentual)*. Mas uma explicação não parece suficiente, pois antes mesmo de dar a explicação, temos o esclarecimento de que derivativo *é também chamado de spread*, e que, portanto, portanto, deve ser de conhecimento dos agentes econômicos, afinal,

*globalização* significa os *processos* em virtude dos quais os Estados nacionais soberanos se entremesclam e imbricam mediante atores transnacionais e suas respectivas probabilidades de poder, orientações, identidades e entramados vários. (BECK, 2008, p. 34).

## LIVRO DAS OFICINAS

Trata-se, então, de algo mais profundo e que afeta o próprio comportamento nos/dos países e, por conseguinte, força que os usuários identifiquem os termos ‘globalizados’ de imediato para que possam agilmente realizar suas tarefas. Temos um exemplo disso no mesmo texto, quando há uma retomada de CDS: *Sendo assim, um CDS de 100 pontos-base indica que o credor irá pagar o equivalente a 1% da sua carteira de crédito para ser protegido pelo vendedor do derivativo.*

Até este momento, estávamos tratando a globalização em termos amplos, o que, na verdade, não é tratar de globalização, embora normalmente se veja em muitas discussões a respeito. Na realidade, globalização significa “a intensificação dos espaços, sucessos, problemas, conflitos e biografias transnacionais (...) este movimento deve se entender só de maneira *contingente e dialética*, isto é de maneira *global*” (BECK, 2008, p. 171), que não é o que acontece. O que vemos aqui não se trata de um fenômeno *global* do Brasil, mas um uso que se espraiou pelo mundo todo e que precisa ser compreendido mais profundamente, pois indica um domínio mundial do mercado, um domínio dos termos centrais desse mercado e, por conseguinte, uma massificação terminológica que exige dos usuários muito mais do que o entendimento dos processos econômicos, mas das relações que esses processos têm (ou fazem) no mundo, ou seja, é preciso que entendam o que se convencionou denominar globalismo (e não globalização), ou seja, “a ideologia neoliberal do domínio do mercado mundial” (BECK, 2008, p. 173).

Os termos globalismo e globalização não podem ser tomados sob a mesma perspectiva, com as mesmas finalidades ou com as mesmas características, pois, a globalização é uma visão de um mundo interligado e cada vez menor (mais unido), ao passo que “o globalismo neoliberal é uma forma fenomênica do pensamento e da ação *unidimensionais*, um tipo de cosmovisão *monocausal* do economicismo (BECK, 2008, p. 221).

Resta-nos, então, compreender se estamos diante de um processo que se afilia á globalização ou ao globalismo, este entendido como

a concepção segundo a qual o mercado mundial desaloja ou substitui o fazer político; isto é, a ideologia do domínio do mercado mundial ou a ideologia do liberalismo. Esta procede de maneira monocausal e economicista e reduz a pluridimensionalidade da globalização a uma só dimensão, a econômica (BECK, 2008, p. 32).

Antes de nos aprofundarmos um pouco mais e entendermos como os processos são dados, precisamos ter em mente que, para se proceder a uma análise do discurso, com foco na análise social, alguns parâmetros

## **LIVRO DAS OFICINAS**

devem ser seguidos. Para Fairclough (2006), essa análise deve ser pautada em três níveis de abstração: **eventos sociais, práticas sociais e estruturas sociais**, assim compreendidos:

**o evento social (ou o texto):** o termo ‘evento’ inclui todos os ‘avanços’ da vida social, “todas as ações e acontecimentos que constituem um ‘processo social’” (HARVEY *apud* FAIRCLOUGH, 2006, p. 25). O evento social traz como momento semiótico o texto, em sentido amplo, envolvendo o texto oral, escrito, multimodal, sonoro etc.

**a prática social (ou a ordem do discurso):** as ‘ordens do discurso’ (discursos, gêneros e estilos) correspondem aos momentos semióticos das práticas sociais. Essas práticas, por sua vez, são rituais associados a instituições e organizações específicas, funcionando como intermediação entre as estruturas e os eventos sociais. Os agentes sociais escolhem as ordens do discurso com o objetivo de criar novos sentidos, partindo da interdiscursividade com outros textos, adicionando-se a questões de variação de discurso, gênero e estilo;

**a estrutura social (ou linguagem):** É o nível mais abstrato e geral. É por meio da linguagem e sustentados por uma instituição que as normas e os códigos são estabelecidos com fim de orientar os agentes sociais. Fairclough alerta para o fato de que a relação entre estrutura e evento só pode ocorrer pelas práticas sociais.

Esses níveis nos guiam para a realização da análise e permitem que façamos as relações entre os procedimentos textuais e a sua repercussão social. Quanto aos exemplos acima, a respeito do uso de termos estrangeiros, embora a primeira noção seja a de que temos apenas um processo que se dá no nível do evento social, do próprio texto, já podemos antecipar que não é bem assim que as coisas funcionam. A prática social, a ordem do discurso, é afetada por esse processo iniciado pelo texto, tanto que o texto, quando se vale de uma palavra em português – derivativo – imediatamente a traduz por *spreed*. O importante é que não se trata a explicação não se trata de um mero aposto desejado pelo sujeito escritor, mas uma obrigação que lhe é imposta pela ordem do discurso, pelo gênero que escolhe e, não obstante, pelo público a ser atingido. Esta atitude automaticamente nos conduz ao terceiro nível explicado por Fairclough, a estrutura social, que se vê estabelecendo códigos (neste caso, linguísticos) e afetando o comportamento do agente social. Teríamos aqui um caso de globalização ou globalismo? É o que veremos a seguir.

## LIVRO DAS OFICINAS

O artigo nos informa que, a pedido da revista *exame*, foi feito um ranking dos dez países de maior risco para os investidores. Vamos nos ater apenas aos três primeiros, e verificar o que é dito de cada um deles:

**1º lugar – Grécia:** O risco elevado é explicado pela grave situação financeira pela qual passa o país, com possibilidade não remota de moratória. O socorro por parte da União Europeia e do Fundo Monetário Internacional permeia diariamente as manchetes internacionais. Não está descartada a saída da Grécia da zona do euro. O índice significa que o seguro contra o calote grego custa 14,73% do montante aplicado.

**2º lugar – Venezuela:** O risco elevado é explicado pela grande dependência que o país tem do mercado de petróleo e, é claro, das ideias "exóticas" do seu presidente. A pontuação significa que o seguro contra o calote venezuelano custa 11,19% do montante aplicado.

**3º lugar – Paquistão:** A terra escolhida por Bin Laden para se esconder dos Estados Unidos não anda muito bem vista no mercado financeiro. O Paquistão ocupa o terceiro lugar no ranking de CDS de 5 anos com 862,50 pontos-base. Isso significa que o seguro contra o calote paquistanês custa 8,63% do montante aplicado.

Um primeiro dado que precisamos nos ater é ao fato de que todas as conturbações dos países são traduzidas em uma porcentagem de 'risco' para o mercado investidor e essa é a medida que torna o país melhor ou pior lugar para se investir. Na ordem, Grécia, Venezuela e Paquistão têm risco de 14,73%, 11,19% e 8,63%. Do Oriente Médio à América Latina, os dados são tratados igualmente, ou seja, o índice deve ser entendido como um termômetro, uma espécie de 'aviso' de que o investidor que nesses países investirem o farão com grandes riscos, afinal "*no risk, no fun*" como o próprio texto diz.

A explicação para a pontuação elevada do risco dos países é dada individualmente, como seria evidente. Para a Grécia, as causas passam pela *grave situação financeira pela qual passa o país, com possibilidade não remota de moratória*; para a Venezuela *risco elevado é explicado pela grande dependência que o país tem do mercado de petróleo e, é claro, das ideias "exóticas" do seu presidente*; e para o Paquistão não há exatamente uma explicação, mas uma especulação, pois, para o artigo a *terra escolhida por Bin Laden para se esconder dos Estados Unidos não anda muito bem vista no mercado financeiro*.



## **LIVRO DAS OFICINAS**

Note que as especificidades dos países, seja o exótico Hugo Chaves, seja o esconderijo de Bin Laden, não são diretamente relacionados com a economia, mas são, por certo, fatores que afetam a economia e a imagem do país no exterior. São sujeitos sócio-históricos que trazem para a economia os efeitos de sua historicidade.

Na Grécia, uma moratória afetaria toda a União Europeia (UE) e poderia levar o euro a uma desvalorização diante do dólar e outras moedas no mercado internacional e, por isso, os riscos são potencializados. Não temos então apenas uma situação *global*, mas um evidente sintoma de globalização da economia e dos efeitos das relações entre eventos sociais, práticas sociais e estruturas sociais. Pois, segundo o texto, *não está descartada a saída da Grécia da zona do euro*, ou seja, há no evento social (o texto propriamente dito) uma alusão a alterações sintomáticas nas práticas sociais e na própria estrutura social da Grécia. Embora essa implicação seja, ainda uma especulação, o efeito de sentido nos investidores leitores é, sem dúvida, imediato e há uma clara tentativa de dissuadir (ou proteger) os investidores brasileiros desse mercado.

Uma informação mais contundente e menos especulativa é dada quando se fala da Venezuela, em razão da *grande dependência que o país tem do mercado de petróleo*, que parece mais razoável e menos tendenciosa, mas é, assim mesmo, uma manipulação, pois a adjetivação – um processo textual – ao mesmo tempo que expõe a opinião particular do sujeito escritor, faz com que o sujeito-leitor sinta negativamente o dado (mesmo que ele efetivamente o seja) e lhe induz a uma atitude de evitar investimentos no país.

Bauman (2008, p. 09) afirma que “os processos de globalização incluem uma segregação, separação e marginalização social progressiva”. É com esta afirmação, em mente que retomamos a análise do risco feito sobre o Paquistão. É preciso que saibamos os efeitos causados na economia mundial quando do ataque aos EUA de onze de setembro, quando os mercados entraram em polvorosa, e os efeitos da morte do mentor do ataque. É essa historicidade que permite que o texto apenas indique a presença de bin Laden no Paquistão como um fator ameaçador. Subentendido está que a oposição à maior economia mundial, os EUA, não se dá exclusivamente por questões de mercado ou de ajustes econômicos, mas por guerras pelo poder travestidas de orgulho e negócios.

Identificamos, nesses ‘esclarecimentos’ a respeito dos riscos dos países o que Fairclough (2006) denominou como *argumentação epistê-*

## **LIVRO DAS OFICINAS**

*mica*, que toma dados epistêmicos como o que aconteceu, qual é a situação etc. e *argumentação normativa*, que preconizam o que pode ou não ser acontecer ou ser feito.

No caso do Paquistão, temos uma *argumentação epistêmica* – bin Laden se escondeu no Paquistão – e uma *argumentação normativa* quase causal: (por isso) não invista no país. O mesmo acontece com a Grécia – a situação econômica e sua possível exclusão da UE – e com a Venezuela – dependente do petróleo e com um presidente ‘exótico’, para ambos a mesma mensagem, a mesma instrução: não invista no país.

Ao retomarmos os ditos dos trabalhos de Fairclough (2006), para quem o discurso é um momento do processo social (que inclui a atividade mental do sujeito, suas práticas sociais, as relações sociais etc.) que está dialeticamente relacionado a outros momentos e que esses momentos – e os discursos, porque ‘internalizam em algum sentido tudo que ocorre como outros momentos’ (HARVEY *apud* FAIRCLOUGH, 2006), entendemos como esse discurso de imiscui em toda a historicidade e cria uma nova história, um novo comportamento com base em uma generalização que, neste caso, toma formas de dados concretos, *afinal lideram o ranking países que estão em grave crise econômica, como os da periferia europeia, os que vivem revoluções sociais, como os árabes e os norte-africanos, e aqueles eternos adeptos do populismo irresponsável.*

A articulação desse discurso globalizante, que tende a fazer com que as atitudes de todos os investidores sejam iguais – se resolver investir, pague o ‘seguro’ CDS – é feita, também, pelo processo inverso do que vimos até agora. No excerto mencionado no parágrafo anterior, são as estruturas sociais – viver em revolução ou ser adeptos do populismo – que foram escolhidas pelos agentes sociais (o momento das práticas sociais, segundo Fairclough (2006)) e foram transformadas em um evento social: o texto. Por sua vez, esse texto, esse evento, tende a criar o caminho oposto e transformar o que aqui parece ser uma dica ou um conselho – não invista nesses países – textualmente construído em uma opinião dos agentes sociais e, por conseguinte, uma parte da estrutura social (mundial).

Subjacente, uma nova tentativa de globalizar os investimentos no Brasil, pois o país do *total de 71 nações pesquisadas (...) tem o 35º maior risco*. Ou seja, está longe das nações que devem merecer menores investimentos, porque agora, *país tornou-se um dos destinados mais badalados do capital internacional.*

## **LIVRO DAS OFICINAS**

A finalização do artigo (que apenas indica como saber quais são os outros países de ‘risco’) é um sarcasmo que tende a nova manipulação globalizante: *A pergunta simples e direta é: você colocaria o seu dinheiro nesses países? "No risk, no fun", já diria o poeta. Será? Bom, muita gente pula de bungee jump...*

Para Fairclough (2006) as tendências e processos reais de globalização, ou seja, o que realmente acontece em oposição ao que se representa como se estivesse acontecendo, são elementos muito complexos, diversos, desiguais que envolvem questões multidimensionais econômicas, sociais, culturais etc. e, nesse sentido, entendemos que a complexidade do que aqui se pretende como uma verificação, uma constatação de um discurso da globalização pode ser, na verdade, um discurso globalista, que, na visão de Fairclough (2006) é apenas uma estratégia e não uma força mais ampla e, por isso, pode ser interrompido.

A globalização, por sua vez, é algo que não pode ser parado, porque faz parte de um processo desencadeado mundialmente. “Neste quadro da globalização, a compreensão geral é que este é um processo irreversível que afeta a todos de maneira semelhante; assim, ‘o termo se declara imune a todo questionamento’” (BAUMAN, 2008, p. 07) do qual a linguagem é parte integrante.

### ***Considerações finais***

O foco do livro de Fairclough, *Language and Globalization*, é o discurso, e seu objetivo é mostrar a importância de se trabalhar com análise crítica do discurso para analisar os discursos da globalização. Neste artigo, trouxemos à tona alguns questionamentos do comportamento linguístico da economia brasileira que, em muitas vezes, se vale de termos em inglês para propor definições que são importantes para a compreensão do mercado e do agente social que se vê revestido dessa linguagem, desses termos.

Pudemos perceber que a noção de globalização se constrói com base em argumentações epistemológicas e normativas que consolidam (ou não) determinados comportamentos dos agentes sociais e, por conseguinte, fazem parte da estrutura social que compõe todo o movimento discursivo (e de ações) dos sujeitos sociais.

Defendemos que, na economia, alguns dos processos de utilização de estratégias discursivas são parte de uma construção de novas propos-

## **LIVRO DAS OFICINAS**

tas para o comportamento de uma economia global, ou seja, da globalização, mas que essa estratégia, este modo de enfrentar o texto e as informações que podem alterar o comportamento social (e o discurso) podem parecer estratégia globalista. Essa possibilidade de se ter uma estratégia globalista conduz, por vezes – mas não obrigatoriamente, a um processo de globalização.

Por fim, entendemos que o discurso como manifestação da cultura e do comportamento dos usuários de determinadas línguas (no caso, o português) sofre influência do mercado global, cuja comunicação se dá, majoritariamente, em inglês e torna-se um elemento que, influenciado pela cultura de um mercado global, se vê alterado pelos usos linguísticos desse mercado e, por conseguinte, se transforma, se altera e tende a ser visto como mais um processo (anônimo) da globalização.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Zygmunt. *La globalización, consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2008.

\_\_\_\_\_. *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2009.

\_\_\_\_\_. *Mundo consumo, ética del individuo en la aldea global*. Buenos Aires: Paidós, 2010.

BECK, Ulrich. *¿Qué es La globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2008.

CHOULIARAKI, Lilie & FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

DIJK, Teun A. van. *Discurso e poder*. São Paulo: Contexto, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. *Media Discourse*. London: first published by Edward Arnold, 1995.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Traduzido por Izabel Magalhães, coordenadora de tradução, revisão técnica e prefácio. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 2008 (reimpressão).

FAIRCLOUGH, Norman. *Language and globalization*. London and new York: Routledge, 2006.

### ANEXO

#### 10 países que têm grande risco de dar um calote<sup>7</sup>

Ranking elaborado pela Gradual Investimentos mostra quanto o mercado cobra pelo seguro contra esses países

Luís Artur Nogueira, de *Exame.com*

Você colocaria o seu dinheiro na Grécia? E na Argentina?

São Paulo – Correr riscos para alcançar um objetivo traçado é algo que faz parte da nossa vida. No mercado financeiro, vale a afirmação de que quanto mais alto o risco, maior o retorno potencial. Em momentos de euforia, brotam investidores dispostos a cometer loucuras para amealhar fortuna. Tudo muito bonito até a hora em que surge uma crise que põe fim à farrá.

Qual é o risco de se investir num título público do Brasil? Num passado pouco distante, o cenário por aqui não era favorável. Atualmente, com mais de 300 bilhões de dólares em reservas, o quadro mudou e o país tornou-se um dos destinados mais badalados do capital internacional.

Mas, como mensurar isso? Existem algumas medidas de risco no mercado, como o índice calculado pelo JP Morgan e as notas das agências de classificação de risco. Há também o Credit Default Swap (CDS), um instrumento derivativo negociado no mercado financeiro, que serve como um seguro contra o calote de algum país. O raciocínio é simples: quanto maior o risco de moratória, mais alta é a cotação do CDS desse país.

O valor desses derivativos, também chamado de *spread*, se refere a um período específico e normalmente é medido em pontos-base (um ponto base equivale a 0,01 ponto percentual). Sendo assim, um CDS de 100 pontos-base indica que o credor irá pagar o equivalente a 1% da sua carteira de crédito para ser protegido pelo vendedor do derivativo. É claro que esse indicador não prevê quando o calote ocorrerá (nem garante que haverá o calote), mas mostra como o mercado 'precifica' esse risco.

A pedido de *Exame.com*, o economista-chefe da Gradual Investimentos, André Perfeito, fez um levantamento dos 10 países que possuem as maiores cotações do CDS. De um total de 71 nações pesquisadas, o Brasil tem o 35º maior risco. Não por acaso, lideram o ranking países que estão em grave crise econômica, como os da periferia europeia, os que vivem revoluções sociais, como os árabes e os norte-africanos, e aqueles eternos adeptos do populismo irresponsável – ah, esses nossos vizinhos...

A pergunta simples e direta é: você colocaria o seu dinheiro nesses países? "*No risk, no fun*", já diria o poeta. Será? Bom, muita gente pula de *bungee jump*...

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://exame.abril.com.br/economia/mundo/noticias/10-paises-que-tem-grande-risco-de-dar-um-calote>; consultado em 30/05/2011.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **Grécia lidera o ranking**

São Paulo – A Grécia possui a maior cotação entre os CDS negociados com prazo de cinco anos: 1.473,33 pontos-base.

O risco elevado é explicado pela grave situação financeira pela qual passa o país, com possibilidade não remota de moratória. O socorro por parte da União Europeia e do Fundo Monetário Internacional permeia diariamente as manchetes internacionais. Não está descartada a saída da Grécia da zona do euro.

O índice significa que o seguro contra o calote grego custa 14,73% do montante aplicado. Se um investidor tem US\$ 1 milhão investido em títulos da Grécia e quer proteger esse capital, precisa pagar US\$ 147.333,00 para o vendedor do CDS, que ficará com o risco da inadimplência.

### **Ranking dos maiores CDS**

**1º lugar – Grécia: 1.473,33 pontos (cotação do fechamento do dia 24/5)**

### **O 'risco Chávez' é altíssimo**

São Paulo – Que tal aplicar os seus recursos em papeis "timbrados" de Hugo Chávez? A Venezuela ocupa o segundo lugar no ranking de CDS de 5 anos com 1.119,13 pontos-base.

O risco elevado é explicado pela grande dependência que o país tem do mercado de petróleo e, é claro, das ideias "exóticas" do seu presidente.

A pontuação significa que o seguro contra o calote venezuelano custa 11,19% do montante aplicado. Se um investidor tem US\$ 1 milhão investido em títulos da Venezuela e quer proteger esse capital, precisa pagar US\$ 111.913,00 para o vendedor do CDS, que ficará com o risco da inadimplência.

### **Ranking dos maiores CDS**

**2º lugar – Venezuela: 1.119,13 pontos**

### **Paquistão: ter sido esconderijo de Bin Laden atrapalha imagem**

São Paulo – A terra escolhida por Bin Laden para se esconder dos Estados Unidos não anda muito bem vista no mercado financeiro. O Paquistão ocupa o terceiro lugar no ranking de CDS de 5 anos com 862,50 pontos-base.

Isso significa que o seguro contra o calote paquistanês custa 8,63% do montante aplicado. Se um investidor tem US\$ 1 milhão investido em títulos do Paquistão e quer proteger esse capital, precisa pagar US\$ 86.250,00 para o vendedor do CDS, que ficará com o risco da inadimplência.

### **Ranking dos maiores CDS**

## **LIVRO DAS OFICINAS**

**3º lugar – Paquistão: 862,50 pontos (cotação do fechamento do dia 24/5)**

### **Portugal: nossos patrícios estão em apuros**

São Paulo – Assim como os gregos, os nossos patrícios passam por sérias dificuldades fiscais. Portugal, que é a letra "p" do acrônimo Piigs, ocupa o quarto lugar no ranking de CDS de 5 anos com 665,00 pontos-base.

Isso significa que o seguro contra o calote português custa 6,65% do montante aplicado. Se um investidor tem US\$ 1 milhão investido em títulos de Portugal e quer proteger esse capital, precisa pagar US\$ 66.500,00 para o vendedor do CDS, que ficará com o risco da inadimplência.

### **Ranking dos maiores CDS**

**4º lugar – Portugal: 665,00 pontos (cotação do fechamento do dia 24/5)**

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **POR QUE ANÁLISE SINTÁTICA?**

*Maria Lúcia Mexias Simon (USS)*  
[mmexiassimon@yahoo.com.br](mailto:mmexiassimon@yahoo.com.br)

**Sem sintaxe não há emoção duradoura.  
A imortalidade é uma função dos gramáticos.**

(Fernando Pessoa,  
*Livro do desassossego, 1931*)

Teceremos considerações sobre a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB) e as dificuldades encontradas em sala de aula, quando de sua aplicação. Sabemos haver expressões de difícil, senão impossível análise formal. Porém, mesmo em expressões formais, que seriam consideradas completas, deparamo-nos com situações que fazem requerer uma nova leitura da NGB. Percorremos alguns mestres de nossa língua e aqui apresentaremos suas ponderações a par de, por vezes, nossa observação.

A NGB consigna:

#### ***1. Termos essenciais sujeito e predicado***

Define-se sujeito como o *agente*. (Em: “O menino apanhou do colega.” “Pedro está vendo Paulo.” Pode-se falar em agente?) Ou o sujeito seria o paciente na voz passiva. (Em: “Paulo está sendo visto por Pedro” há paciente?) (MACAMBIRA, 1987. Parênteses meus).

Para Câmara Jr. (1964), o sujeito é o ponto de partida, a informação antiga – “Pedro voou para S. Paulo.” Pedro é conhecido de ouvinte e falante, sendo a informação nova o fato de ele ter-se deslocado para São Paulo por via aérea. É, também, o elemento sobre o qual se faz uma declaração. “A vida é passageira.” Pode ser substituído por pronome do caso reto ou pronome demonstrativo. (Em expressões como “Há leões na África” a informação antiga é “na África”, que seria, portanto o sujeito lógico; pode-se contornar com “A África tem leões” donde resulta o cruzamento “Na África tem leões.”)

O recurso de se fazer uma pergunta ao verbo é artificial; se trocamos um termo por um interrogativo, já sabemos que esse termo é o sujeito. “O guarda rebocou o automóvel”. Se perguntarmos “quem rebocou o automóvel”, já sabemos que *o guarda* é o sujeito.



## LIVRO DAS OFICINAS

Expressões como: “Choveu.” “Faz frio”. “Na África há leões.” não são orações, pois não se pode fazer declaração sobre nada; portanto não há oração sem sujeito. Além disso, se sujeito é termo essencial, não poderia ser inexistente.

Em Garcia (2010), encontramos a mesma posição, porém, para esse professor, em “Choveu.”, “Faz frio.” o sujeito existe encapsulado.

Nas chamadas orações sem sujeito, o falante prioriza o predicado: pela NGB, ocorrem com:

– verbos que indicam fenômenos da natureza: “Choveu”; já ocorriam em Latim.

– verbo na 3ª. pessoa, acompanhado do pronome *se*; “Precisa-se de...; Vive-se bem...; Trabalha-se muito...; nesse caso, a impessoalidade, representada pelo pronome é uma forma vazia, por não haver flexão verbal de pessoalidade; também já ocorriam no Latim “*Vivitur vitam.*” (Ênio).

– verbo haver com sentido de existir. (forma não aceita tranquilamente, daí ocorrerem situações como: “Só havíamos nós na sala”.

Não estão consignadas na NGB as formas com:

– o verbo dar, com sentido de brotar, nascer: “Plantando, tudo dá.”

– o verbo dar, com sentido de possibilidade; “Não dá pra ser feliz.”

(Considerem-se os verbos pronominais: dignar-se, queixar-se etc. - em “Abriu-se a porta.” Há voz passiva, reflexiva, ou sujeito indeterminado? Note-se a diferença entre “O sacerdote se sacrifica” e “O sacerdote se sacrifica cem cordeiros.”)

Sujeito é substantivo ou expressão substantivada. – “O *amanhã* a Deus pertence.” “Minha casa é velha, *a* de Pedro é nova.” Ou oração substantiva, com conjunção *que* ou *se*; quando reduzida, será somente de infinitivo: “Convém que saias.” “Convém sair.” “Não ficou provado se ele é culpado.” “Não ficou provado ser ele o culpado”.

Quando o sujeito é o pronome *quem*, cobra-se a divisão em *aquele que*: “Quem corre, cansa.” – quem é que cansa? Não se cobra tal divisão, com o pronome *quantos* e outros do grupo *qu-*, na voz passiva pronominal: “Quantos quiseram ficaram.” “Não se sabe quanto custa o livro.” Também não se cobra tal divisão quando a oração substantiva inicia-se

## **LIVRO DAS OFICINAS**

com o pronome *quem*: “Não sei quem chegou”, “Não sei a quem entregar o livro.” “Tenho admiração por quem trabalha”.

(O português do Brasil repele o sujeito indeterminado, usando vários recursos para preenchê-lo: *você* – muitíssimo usado – *os cara, maluco, neguinho* etc.).

Expressões como “Socorro!” “Fogo!” “Avante!” “Paremos!” “Sim!” pertenceriam à fase pré-histórica da linguagem, estando o sujeito e o núcleo do predicado no contexto lingüístico ou extralingüístico; portanto, podem-se dizer orações, mantendo-se a binaridade sujeito-predicado.

Sujeito será, portanto:

- pela lógica: o ser, sendo o predicado os eu atributo;
- pela metafísica: a causa, sendo o predicado o seu efeito.

### **2. Predicativo do sujeito**

Sempre acompanha o verbo de ligação. Sendo o adjetivo muito próximo ao advérbio, em expressões como: “Minha casa é longe (longínqua).” “Ele estava doente, mas já está bem (bom).” há predicativo do sujeito, assim como em “Minha casa é aqui.” “Ele está na sala.” O mesmo se aplica ao predicativo do objeto.

### **3. Objeto indireto**

Exemplos – “Penso em você”. “Casei com uma santa.” “Gosto de doce.” “Confio na tua palavra.” “Interesso-me pelo teu caso.” “Descreio da vitória final.” (a rigor, só existe objeto indireto quando se admite a substituição por pronome *lhe*; em outros casos há complemento verbal preposicionado; Rocha Lima (1968) cobra tal nomenclatura para verbos como *gostar*, que definitivamente não aceitariam oração objetiva indireta.

Quando a preposição é *cheia* introduz objeto indireto, o que não acontece com preposição *vazia*. A preposição se diz cheia quando em peso semântico, aceitando sinônimo e/ou antônimo. Comparem- s: “Ela saiu *sem* agasalho.” “Ela saiu *sem* o marido.” “Ela saiu *em* se despedir.” – nos dois primeiros casos, a preposição é cheia, pois admite o antônimo

## **LIVRO DAS OFICINAS**

*com*, portanto há objeto indireto; o mesmo acontece em “Torci *por* você” – aceita o antônimo *contra*.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **4. Agente da passiva**

Para Aileda Oliveira, (informação oral) o agente da passiva adjunto adverbial, já que em latim são do caso ablativo – comparem-se “A criança foi morta pela fome.” “A criança foi morta pela vizinha” – para alguns autores a criança não é morta pela vizinha e sim pela pedrada, facada, envenenamento, de que a vizinha foi o instrumento. Galembeck defende tal posição. (*Apud* CÂMARA JR., 164)

Falta, na NGB, a classificação para orações substantivas, tais como: “O cargo foi ocupado por quem o merece.” “Fui traído por quantos ajudei.”

### **5. Complemento nominal.**

Comparem-se:

- a. Festejamos o nascimento de Cristo.
- b. Desejamos a paz de Cristo.
- c. Percebemos a tristeza do menino.
- d. O juiz despachou favoravelmente ao réu.
- e. Devemos obediência aos pais.
- f. Não queremos a tristeza da solidão.

(Ocorre complemento nominal apenas em *e* e *f*; nos outros casos teremos adjunto adnominal, exceto em *d*, caso em aberto)

Em VILELA (1992):

- a. O sorvete derreteu.
- b. A roupa secou.
- c. O bolo queimou.
- d. O vaso quebrou.

Os verbos são transitivos diretos. O sujeito, por óbvio, ou indeterminado caso de *d*), é omitido e o objeto desloca-se para a posição o sujeito.

Para Azeredo (1993), as orações subordinadas classificam-se em:

## **LIVRO DAS OFICINAS**

- de tempo – quando etc.
- de proporção - à proporção que etc.
- de local (não sei onde ele mora, ou, não conheço o lugar onde ele mora
- de causa (incluindo condição – não saí porque choveu, ou, sairia se não tivesse chovido)
- de modo (incluindo comparação – faça como ensinei, ou, faça como eu faço)
- de contraste – enquanto que, ao passo que etc.
- de concessão – por mais que, ainda assim etc.
- de resultado – logo, sem que, de modo que, a fim de que, tão...que etc.

Acrescentamos algumas classificações fornecidas por alunos, em situação real, para discussão. Os exemplos são encontrados em Souza, (1994).

1. Comprei laranjas *maduras*.
  - i. Predicativo do objeto
  - ii. Adjunto adnominal
2. Tenho necessidade *de você*.
  - i. Objeto indireto
  - ii. Complemento nominal
3. Estou necessitando *de você*.
  - i. Objeto indireto
  - ii. Complemento nominal
4. Roubaram-*me* o dinheiro.
  - i. Objeto indireto
  - ii. Adjunto adnominal
5. O quadro foi pintado *por quem entende de arte*.
  - i. Oração adjetiva restritiva
  - ii. Oração substantiva completiva nominal

## **LIVRO DAS OFICINAS**

6. Se outro cabeludo aparecer na tua rua / e isso te trouxer saudades *minhas*...

- i. Adjunto adnominal
- ii. Complemento nominal

7. A casa é *aqui*.

- i. Predicativo do sujeito
- ii. Adjunto adverbial

8. Por toda parte havia *feridos*.

- i. Objeto direto
- ii. Sujeito
- iii. Adjunto adnominal

9. A ida *a Paris* deixou-me muitas recordações.

- i. Adjunto adverbial de lugar
- ii. Complemento nominal

10. Ele bebeu  *muito* vinho.

- i. Adjunto adnominal
- ii. Adjunto adverbial

11. A velinha ouviu o barulho *da janela*.

- i. Adjunto adnominal
- ii. Adjunto adverbial

12. *O defunto*, não o comeu a terra.

- i. Sujeito
- ii. Objeto direto

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEREDO, José Carlos de. *Iniciação à sintaxe do português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

CÂMARA JR., J. Matoso. *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1964.

GARCIA, Afranio da Silva. Sobre a inexistência de orações sem sujeito no português. *Almanaque CiFEFiL 2010*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2010.

MACAMBIRA, José Rebouças. *A estrutura morfossintática do português*. São Paulo: Pioneira, 1987.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique. *Gramática normativa da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Briguiet, 1968.

SOUZA, Luiz Marques de. *Morfologia e sintaxe*. Rio de Janeiro, 1994.

VILELA, Mario. *Gramática de valências: teoria e aplicação*. Coimbra: Almedina, 1992.

**PRINCIPAIS FIGURAS DE LINGUAGEM SEMÂNTICAS**

Afrânio da Silva Garcia (UERJ)

[afraniogarcia@gmail.com](mailto:afraniogarcia@gmail.com)

As *figuras da linguagem* estão entre os tópicos menos abordados nos estudos de português, figurando nas gramáticas geralmente como um capítulo acessório, perdido no final do livro. Talvez o descaso dos gramáticos para com as figuras de linguagem se deva ao fato de a maioria delas ser de natureza semântica, ou sintático-semântica, ou ainda semântico-pragmática, e a semântica ter sido praticamente abandonada nos estudos gramaticais no período que vai da Grécia Antiga até a Idade Média e depois, no período entre a Idade Média e o alvorecer do século XX.

No entanto, as *figuras de linguagem*, principalmente aquelas de natureza *semântica*, são de fundamental importância para um bom português, para um estilo rico e cativante, para uma retórica elaborada e precisa. Pois quando se diz que alguém usa bem o idioma, que alguém fala ou escreve com distinção e elegância, estamos querendo dizer que, além de não cometer erros de coesão e coerência, sintaxe, ortografia e prosódia, essa pessoa se vale com maestria dos recursos estilísticos à sua disposição, mormente dos recursos estilísticos semânticos, que moldam o que se quer dizer, ao invés dos recursos morfológicos, sintáticos e fônicos, cuja finalidade é mais propriamente adornar ou enfatizar do que veicular uma mensagem.

### **1. Figuras de comparação**

São figuras em que ocorre uma *comparação* ou uma *aproximação* entre o significado de uma palavra ou expressão e o de outra.

#### **1.1. Símile ou comparação**

Consiste numa *comparação explícita*, com a presença do elemento comparativo: como, tal qual, igual a, feito, que nem, etc., entre duas palavras ou expressões.

Exemplos:

- Ela é bela *como uma flor*.
- Ele é esperto *feito uma raposa*.



## LIVRO DAS OFICINAS

- Ele é magro *que nem um caniço*.
- O menino manteve-se firme, *tal qual uma rocha*.

### 1.2. Metáfora

Consiste numa *comparação implícita*, numa relação de *similaridade*, entre duas palavras ou expressões.

Exemplos:

- Ela é *uma flor*.
- Ele é *uma raposa*.
- Somente a Ingratidão — essa *pantera* —  
Foi tua companheira inseparável (Augusto dos Anjos)
- Oh, minha amada que olhos os teus
- São *cais noturnos*, cheios de adeus. (Vinicius de Moraes)
- Essa mulher é um *mundo*. (Vinicius de Moraes)

### 1.3. Metonímia

Consiste numa *comparação parcial implícita*, numa relação de *contiguidade* ou *aproximação*, entre o significado de uma palavra ou expressão e uma parte do significado, ou um significado associado ao, de outra palavra ou expressão.

Pode compreender relações de parte-todo, características, localização, continente-conteúdo, causa-efeito, etc.

Exemplos:

- Ler o *Drummond*.
- Estar na *Rede*.
- Ser vítima do *latifúndio*.
- Deixar de ser um *João*.
- Sua beleza é um *avião*.

### 1.4. Catacrese

Consiste no emprego de um termo figurado por falta de outro termo mais apropriado. É um *tipo de metonímia ou metáfora* que, de tão usada, já deixou de ser considerada como tal pelos falantes.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

Exemplos:

- *A perna* da mesa
- O *dente* de alho.
- O *pé* de feijão.
- *Embarcar* num ônibus.
- *A casa* do botão

### **2. Figuras de substituição**

#### **2.1. Perífrase**

Consiste na substituição de um termo por uma expressão que o descreva.

Exemplos:

- *A capital do Brasil.*
- *O astro-rei.*
- *A cidade maravilhosa.*
- Quando a *indesejada das gentes* (= morte) vier.

#### **2.2. Antonomásia**

Um tipo especial de perífrase que consiste na substituição de um nome próprio por um nome comum, ou vice-versa, ou ainda pela denominação de alguém por meio de suas características principais ou por fatos marcantes de sua vida.

Exemplos:

- *O Poeta dos Escravos.*
- *O Pacificador.*
- *A Redentora.*
- Ele é um *D. Juan.*
- Ele é um *Nero.*

### **3. Figuras de oposição**

#### **3.1. Antítese**

Quando uma ideia se opõe a outra, sem impedi-la nem torná-la absurda. As ideias em si podem ser diametralmente opostas e até excludentes.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

Exemplos:

- Estava mais *morto* do que *vivo*.
- De repente, do *riso* fez-se o *pranto*.
- Amo-te além, *presente* na *saudade*.
- Que o *casebre* onde morava  
Era a *mansão* do patrão

### **3.2. Paradoxo**

É a antítese extremada, em que duas ideias que se excluem são apresentadas como ocorrendo ao mesmo tempo e no mesmo contexto, o que gera uma situação impossível, uma ideia absurda.

Exemplos:

- Estava a *ouvir* o *silêncio*.
- Amor é ferida que *dói* e *não se sente*.  
É um *contentamento* *descontente*.
- Queria uma mulher *feia* *bonita*.
- Quer *abrir a porta*  
*Não existe porta*.

### **3.3. Litotes**

Consiste na afirmação de alguma coisa pela negação do seu contrário.

Exemplos:

- *Não é feia* a pequerrucha. (= é bonita)
- Ele *não era bobo* nem nada. (= era esperto)
- *Não foi uma resposta das mais inteligentes*.
- Ela *não era nenhuma miss Brasil*. (= era feia)

### **3.4. Ironia**

Figura de linguagem na qual aquilo que se diz não corresponde exatamente ao que se quer dizer, com intuito jocoso, cômico ou crítico. Algumas vezes, essa discrepância entre o que se diz e o que se pretende dizer é explicitada (cf. exemplos 58 e 59).

Exemplos:

- *Oba, jiló de novo!*

## LIVRO DAS OFICINAS

- Como *escritor*, ele é um ótimo guitarrista!
- Ele é *sutil* como um elefante numa vidraçaria.
- — Posso tentar o pneumotórax, doutor?  
— Não, só resta *cantar um tango argentino!* (Manuel Bandeira)

### 3.5. Sarcasmo

É o nome que se dá à ironia usada com intuito ofensivo, agressivo ou malévolos.

Exemplos:

- Tá *linda* de vermelho, tá parecendo um caqui.
- Nossa, como ela é *inteligente*. Sabe até ler!
- Ele tem *dentes lindos*, todos três!

## 4. Figuras de reprodução

### 4.1. Alusão ou citação

Quando um autor se vale de trechos, imagens ou personagens de outro autor para a confecção de sua obra.

Exemplos:

- Como dizia Shakespeare, *há mais coisas entre o céu e a terra do que supõe a nossa vã filosofia.*
- *Por quem os sinos dobram*  
(da Bíblia, título de obra de Hemingway)
- É isso aí: *Ao vencedor, as batatas!*  
(Machado de Assis)
- *Minha terra tem macieiras* da Califórnia  
*Onde cantam gaturamos* de Veneza.  
(Gonçalves Dias, modificado)
- Pois vivem *no Vale da Sombra da Morte*  
Contando apenas com a perícia e a sorte  
Para salva-los da destruição (da Bíblia)

Obs.: atualmente, a *alusão* tem sido muito valorizada nos estudos literários e de crítica da cultura, sob os nomes de *intertextualidade* (quando um texto remete a outro texto) ou *hipertextualidade* (quando uma determinada manifestação artística remete à realidade exterior, atual ou de uma determinada época). O Autor considera esta hipervalorização atual da *alusão* (reescrita como *intertextualidade*) e da *caracterização externa* (chamada de *hipertextualidade*) como uma tendência normalmente maléfica, *esvaziando o valor intrínseco de um autor ou obra* para

## **LIVRO DAS OFICINAS**

inserir-lo numa tradição ou série de obras pretensamente similares, em sua maior parte medíocres, ou ainda como *simples glorificação do plágio* (quando um artista sem lustre se utiliza de versos ou trechos de um grande escritor ou compositor, muitas vezes sem sequer citá-lo nominalmente, como chamaríamos isso?). Além disso, o emprego de *alusões* geralmente gera um *vazio*, já que o leitor ou expectador, muitas vezes não afeito à leitura ou à cultura, não tem ideia do que estamos falando.

### **4.2. Clichê ou frase-feita**

Consiste no uso de uma expressão popular de uso geral dentro da obra de um autor.

Exemplos:

- *Quem tudo quer, tudo perde.*
- *Pouco com Deus é muito.*
- *Mais vale um pássaro na mão do que dois pássaros voando.*

### **4.3. Paródia**

Consiste na *modificação* de trecho ou obra de um outro autor, ou um clichê, com intuito jocoso, cômico ou crítico.

Exemplos:

- Qual a diferença entre o charme e o “funk”?  
*Um é de analfabeto, outro de ignorante.*
- Quem tudo quer, tudo *pede*.
- Água mole em pedra dura, tanto bate *até* que a água *desiste*.
- Ó Pátria amada, em *dólares atada*,  
*Salve-se, salve-se.*

## **5. Figuras de duplicidade**

### **5.1. Ambiguidade**

Figura de linguagem em que um determinado trecho pode ser interpretado de duas ou mais maneiras diferentes, por efeito da anfibologia ou do uso de polissemias ou homônimos. A ambiguidade muitas vezes é um vício de linguagem, mas também pode ser um valioso recurso estilístico, na medida em que ela abre o texto para duas ou mais interpretações (cf. exemplos 79 a 81).

## LIVRO DAS OFICINAS

Exemplos:

- Venceu o *Brasil a Holanda*.
- Márcio foi à casa de Pedro e beijou *sua* mulher.
- A mãe da aniversariante *deu bolo*.
- Sou a favor do *Vale do Paraíba*. Afinal, já temos o *vale*-transporte, o *vale*-idoso, por que não favorecer nossos *irmãos do Nordeste*?
- Eu sou, eu *fui*, eu vou! (Raul Seixas)

### 5.2. Anfibologia ou frase equívoca

Quando a *ordenação* de uma frase ou seus antecedentes leva a uma *dupla interpretação*.

Exemplos:

- Ele roubou a porca da moça e *matou-a*.
- Conheci Márcia e Simone. Muito *bonita*.
- O ladrão *roubou* a mulher de João.
- Vinícius amava a vida *como uma mulher*.

### 5.3. Polissemia

Quando uma palavra desenvolve outro(s) significado(s), além do seu sentido original, normalmente por um processo *metafórico* ou *metonímico*.

Exemplos:

- Ele fica sentado o dia todo na frente da *tela*.
- Meu filho é um *santo*.
- Este programa é da *Rede* Globo.
- O humor é a *chave* para o seu *coração*.

### 5.4. Homonímia

Quando duas palavras de origem diversa têm, geralmente por motivos históricos, a mesma forma (significante), embora tenham significados diferentes.

Exemplos:

- *são* (saudável < sanum)  
*são* (santo < sanctum)

## **LIVRO DAS OFICINAS**

- *manga* (fruta < mangwa)  
*manga* (de camisa < manuca)
- *selar* (pôr sela < sela + sufixo)  
*selar* (pôr selo < sigilare)

### **6. Figuras de repetição**

#### **6.1. Reiteração**

Quando se repete uma ideia, quer por meio de um sinônimo ou expressão sinônima, quer por meio de uma palavra cujo significado esteja de alguma forma associado ao significado da primeira palavra ou expressão.

Exemplos:

- Era uma *mulher fina*, uma verdadeira *dama*.
- Não suba nessa *árvore*. Você pode cair do *galho*.
- Era uma *vítima* do *imperialismo*. O *latifúndio* o *sugava*, *roubava*-lhe tudo que tinha.

#### **6.2. Gradação**

Muitas vezes, a reiteração se ordena numa escala de grandeza ou de intensidade, constituindo uma *gradação*, que pode ser *ascendente* ou *descendente*.

Exemplos:

- Estava *pobre*, *quebrado*, *miserável*.
- A mulher, *linda* na obscuridade, revelou-se *bonitinha*, apenas *simpática* na claridade.
- *Casa*, *cidade*, *nação*

#### **6.3. Pleonasm**

Consiste na *repetição desnecessária*, por meio de um sinônimo ou expressão sinônima, ou ainda por meio de uma termo ou expressão que traga *encapsulado* o significado do termo ou expressão anterior, de uma ideia já expressa de maneira completa.

Exemplos:

- Palavras de *baixo calão*.
- Este filme é baseado em  *fatos reais*.

### **LIVRO DAS OFICINAS**

- Houve *divergências de opiniões e controvérsias*.
- O professor vê seus alunos *correspondendo positivamente* às suas expectativas.



### 6.4. Tautologia

É um tipo de *pleonasm*o exagerado, extremamente óbvio, que chega a causar espanto em quem escuta. Ao contrário do pleonasmo puro e simples, a tautologia pode ter grande valor estilístico, na medida em que *opõe o que é ao que deveria ou poderia ser*.

Exemplos:

- Os mortos não estão vivos.
- A água está molhada.
- A Lapa vai voltar a ser a Lapa.
- A conclusão deve concluir.

## 7. Figuras de transformação

### 7.1. Prosopopeia

Quando um *ser inanimado* é representado como um *animal* ou quando um *ser inanimado* ou um *animal* é representado como um *ser humano*. No primeiro caso, a prosopopeia é chamada de *animismo* (exemplos 109 e 110) e no segundo caso, de *personificação* ou *antropomorfização* (exemplos 111 e 112).

Exemplos:

- O vento *rugia*.
- A fumaça era um *gato* a se *esfregar* nas casas.
- Meu cachorro me *sorriu* latindo.
- O *Lobo Mau* e os *Três Porquinhos*.

### 7.2. Animalização ou zoomorfismo

Quando um *ser humano* é descrito como se assemelhando a um *animal*, pelas suas características, funções, aparência física, etc. Muito usado na ficção mais moderna, principalmente para representar a *degradação do ser humano*.

Exemplos:

- *Um homem* vai devagar  
*Um cachorro* vai devagar  
*Um burro* vai devagar

(Carlos Drummond de Andrade)

## LIVRO DAS OFICINAS

- Daí a pouco, em volta das bicas era um zunzum crescente; uma aglomeração tumultuosa de *machos* e *fêmeas*. (...) os homens, esses não se preocupavam em não molhar o *pele*, ao contrário metiam a cabeça bem debaixo da água e esfregavam com força as *ventas* e as barbas, *fossando* e *fungando* contra as palmas da mão. (Aluísio Azevedo)

### 7.3. Sinestesia

Consiste na *associação* de palavras referentes a *dois sentidos distintos*: audição e visão, visão e tato, tato e paladar, paladar e olfato, etc.

Exemplos:

- Sentiu um *toque doce*.
- Era uma *visão amarga*.
- Ele tinha uma *voz sombria*.

Obs.: se tivermos apenas um sentido envolvido na figura de linguagem, mesmo que ele esteja deslocado de seu uso normal, não poderemos classificá-lo como uma *sinestesia*, mas simplesmente como uma *metáfora sensorial*, mais raramente como uma *metonímia*, como é o caso de “um homem *doce*”, “uma mulher *amarga*”, “uma notícia *sombria*”.

### 7.4. Eufemismo

Consiste na substituição de um termo desagradável ou inaceitável por um termo mais agradável ou aceitável.

Exemplos:

- Ele *não está mais entre nós*. (= morreu)
- Já era *entrado em anos*. (= velho)
- Era *pouco chegado a higiene*. (= sujo)
- Roupas para mulheres *grandes* (= gordas)

### 7.5. Disfemismo

Ao contrário do eufemismo, consiste na *intensificação* do caráter desagradável ou pejorativo de um expressão, substituindo-a por outra mais ofensiva ou humilhante.

Exemplos:

- *rolha-de-poço* (= pessoa gorda)
- *pintor-de-rodapé* (= pessoa baixa)

## **LIVRO DAS OFICINAS**

- *podim-de-cachaça* (= bêbado)

### **8. Outras figuras**

#### **8.1. Hipérbole**

Consiste no *exagero* ao se afirmar alguma coisa, com intuito emocional ou de ênfase.

Exemplos:

- Subi *mais de mil e oitocentas* colinas.
- Chorar *um rio de lágrimas*.
- Hoje eu comeria *um boi*.
- Caiu um *dilúvio*.

#### **8.2. Hipálage**

Recurso sintático-semântico que consiste em *atribuir a um ser ou coisa* uma ação ou qualidade que *pertence a outro ser ou outra coisa* presente ou subentendido no texto.

Essa *mudança na atribuição da ação ou qualidade* quase que invariavelmente acrescenta uma *nuance semântica específica* ao elemento ao qual é atribuída a ação ou qualidade, levando a que se identifique erroneamente este termo como uma *prosopopeia*.

Exemplos:

- O canto *selvagem* das seriemas (as seriemas é que são selvagens, não seu canto)
- A buzina *impaciente* do carro (o motorista que é impaciente, não o carro)
- As vizinhas das janelas *fofoqueiras* (são as vizinhas, não as janelas, que são fofoqueiras)
- O voo *negro* dos urubus (são os urubus que são negros, não seu voo)

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### **PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA REDAÇÕES PRODUZIDAS A PARTIR DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

*Giselle Aparecida Toledo Esteves (UFRJ)*

[giselle\\_esteves@hotmail.com](mailto:giselle_esteves@hotmail.com)

*Simone Sant'Anna (UFRJ)*

[simonesnt@yahoo.com.br](mailto:simonesnt@yahoo.com.br)

#### **1. Introdução**

Escolhemos as palavras *desânimo* e *desafio* para expressar como nos sentimos diante da maioria dos nossos alunos do ensino Fundamental que se revelaram desanimados (e alguns revoltados!) com o fato de serem requisitados a participar de atividades de produção textual. Ouvimos falas do tipo: “Não sei escrever!”, “Escrever para quê, professora?”, “Escrevo, escrevo e sempre tiro nota baixa!”, “Eu não quero escrever, é muito chato!”. Esses alunos pertencem ao ensino fundamental (municípios do Rio de Janeiro e de Angra dos Reis). Percebemos que, independentemente da região ou do grau de escolaridade, nossos alunos apresentavam uma visão extremamente negativa em relação às atividades de produção textual escrita. Ocorreu-nos, então, um questionamento: iremos explicitar um determinado gênero textual e pedir que os alunos o reproduzam, assim como já fizemos em turmas de preparatório para concursos? Não! Claro que não é possível tratar grupos tão heterogêneos dessa forma. A diferença está justamente no interesse, na motivação. Aqueles que querem passar para um concurso sabem que têm de treinar para escrever melhor, estão dispostos a isso. E nossos alunos? Desejavam isso? Para que poderiam querer desenvolver a escrita, se, muitos deles, afirmavam que “escrever dá trabalho, tenho preguiça” e ainda não apresentam preocupação com o futuro? Alguns, infelizmente, chegam a dizer que estudam para conseguir o diploma do ensino Fundamental ou Médio, não mostrando preocupação com a aprendizagem, em buscar algo mais, um ensino superior ou um emprego público. Essa realidade difícil, em um primeiro momento, gerou desânimo, mas, nossa insatisfação, após algumas conversas, passou a ser combustível. Sentimo-nos, então, desafiadas a tentar melhorar a situação de nossas salas de aula. Para tanto, recorreremos às o-

rientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) no que tange à criação de sequências didáticas<sup>8</sup>.

### **2. Sequência didática: diversas possibilidades**

Antes de começar a desenvolver qualquer trabalho, devemos ter convicção sobre a concepção de língua que internalizamos ao longo desses anos como usuárias e professoras de Português. Compreendemos a língua como sistema diversificado usado para a comunicação, ou seja, a língua numa perspectiva interacional. Logo, levamos em conta o papel do *interlocutor* nas propostas de produção textual que aplicamos, deixando claro para os alunos que o professor iria avaliar os textos, mas estes não seriam escritos apenas para o docente, mas também entregues a um interlocutor ou seriam publicados/expostos em algum local. Esse tipo de atitude em relação aos textos dos alunos colaborou para aumentar o *envolvimento* com as atividades.

Para montar adequadamente um trabalho de produção textual, recorreremos a algumas pesquisas desenvolvidas pela linguística textual e decidimos elaborar uma sequência didática com base nas orientações encontradas em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Segundos os autores, a sequência didática é constituída por um

conjunto de atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversa.

Os autores ressaltam a importância de trabalhar com gêneros textuais<sup>9</sup>, pois, com a atividade de produção textual, objetiva-se alcançar um maior domínio dos gêneros, desenvolver a adequação comunicativa de gêneros que, a depender da realidade à qual os alunos pertencem, podem ser pouco conhecidos.

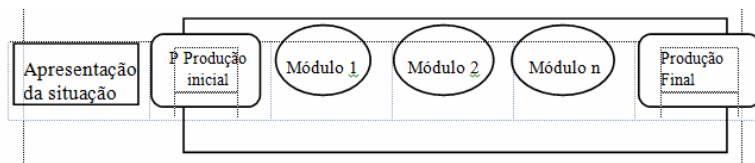
---

<sup>8</sup> Esteves e Oliveira (2009) apresentam uma discussão sobre aspectos envolvidos na produção textual em sala de aula. As práticas realizadas em aula e relatadas no presente artigo fundamentaram-se, muitas vezes, em suas considerações.

<sup>9</sup> Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas correntes. (...) são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

## LIVRO DAS OFICINAS

A sequência didática desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) apresenta a seguinte configuração básica:



### 2.1. Apresentação da situação e produção inicial

A primeira etapa da sequência dedica-se ao esclarecimento da tarefa a ser realizada. Deve-se explicitar aos alunos qual o gênero textual a ser produzido, qual o interlocutor da produção, quem participará da produção (atividade individual ou em grupo). Nesse momento, o professor deve demonstrar exemplos dos gêneros que serão produzidos, explorando suas características e pedindo a colaboração dos alunos para a análise. Logo após essa etapa, o professor deve pedir que elaborem seu primeiro texto (*produção inicial*). Com uma boa exposição, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), qualquer aluno tem mais possibilidade de completar a tarefa.

#### 2.1.1. Prática por gêneros

##### a) Gênero *história em quadrinhos*

As histórias em quadrinhos foram trabalhadas no 9º ano do ensino fundamental. Os objetivos eram analisar os elementos que compõem uma história em quadrinhos; entender a diferença entre a linguagem verbal e a não verbal; e inventar personagens para a produção de sua própria história em quadrinhos.

Primeiramente, a professora pediu que os alunos lessem três histórias em quadrinhos para conhecimento do gênero através de atividades de interpretação de texto. A primeira do *Calvin e Haroldo*, produzida pelo quadrinista americano Bill Watterson; a segunda do Quino, que não apresenta título e utiliza apenas linguagem não verbal; e a terceira da *Suriá*, a garota do circo, feita pelo quadrinista brasileiro Laerte. A realização dessa atividade ocorreu para que eles percebessem as características das HQs de modo inconsciente, sem que a professora as comentassem, já que é um gênero bastante conhecido pelos alunos. Essa decisão, durante a a-

## **LIVRO DAS OFICINAS**

apresentação, modificou, de certa forma, o modelo de sequência elaborado pelos autores, que sugerem que quanto maior a exposição do gênero no primeiro momento, maior a compreensão dos alunos e, por conseguinte, mais sucesso atingirão em suas produções. Após a leitura e interpretação, os alunos tiveram de produzir suas primeiras HQs. Após todo o desenvolvimento da sequência, as tirinhas seriam expostas no mural da sala de aula.

### b) Gênero *propaganda/anúncio publicitário*

Esses gêneros foram trabalhados no 8º ano do ensino fundamental. Os objetivos eram distinguir propaganda de publicidade; conhecer os recursos linguísticos, textuais e visuais de ambos; e aprender a convencer o público-alvo pelo uso da razão, da emoção e do humor.

Primeiramente, foi realizada a interpretação textual de uma publicidade do refrigerante mineirinho zero e de uma propaganda da WWF para que os alunos pudessem perceber a diferença.

Foram feitas atividades de interpretação de vários textos desses gêneros como a história da publicidade, características do anúncio como o logotipo, *slogan* e imagens. Também foram abordados aspectos como a argumentação e a importância do público-alvo. Vale ressaltar que alguns recursos linguísticos, como o uso do imperativo, foram comentados, mas não trabalhados exaustivamente devido à turma ter professoras diferentes para o ensino de leitura/produção textual e para o ensino de gramática. Posteriormente, foi realizada a primeira produção textual cujo objetivo era elaborar um anúncio dramatizado para um produto de uso cotidiano. Ao final de toda a sequência, os cartazes seriam expostos nos murais dos corredores da escola.

### c) Gênero *carta pessoal*

A carta pessoal foi trabalhada em turmas do 8º ano do ensino fundamental. A escolha por lidar com esse gênero pode ser questionada por alguns docentes, visto que, atualmente, o modo mais comum de se comunicar a distância entre as pessoas, especialmente entre os jovens, é por meio eletrônico, como por e-mails ou por mensagens de celular. No entanto, o envio de cartas pessoais ainda não está banido de nossa sociedade, além de ser um gênero formal, ou seja, não se aprende naturalmente,

## **LIVRO DAS OFICINAS**

pelas práticas cotidianas de linguagem, mas pelo contato e acesso à explicação das características do gênero. Ademais, nas escolas do município do Rio de Janeiro, foi instituída a prova bimestral de produção textual e, no primeiro bimestre, foi a *carta pessoal* o gênero que os alunos foram requisitados a produzir. A partir desse contexto, a professora usou essas cartas como produção inicial, cuja proposta foi: “Escreva uma carta a um colega, amigo ou familiar, recomendando-lhe a leitura de um livro que você leu, falando sobre seu conteúdo e dizendo por que o colega, amigo ou familiar também deve ler esse livro.”. Para executar a tarefa, os alunos escolheram e levaram, com antecedência, livros da escola. O controle das obras (quem os levou e quando) foi passado à professora pela responsável pela sala de leitura.

Nas aulas anteriores à prova, foi enfocada a apresentação do gênero. Um modelo foi-lhes apresentado, expondo suas características, tais como: assunto livre, tamanho (médio para grande), registro de linguagem (mais ou menos formal a depender do grau de intimidade com o destinatário), aspectos estruturais (local e data, vocativo, corpo do texto, despedida e assinatura) e elaboração do envelope. A professora ressaltou que, apesar do enfoque da proposta estar na narrativa do livro, os alunos deviam mostrar cordialidade ao interlocutor, perguntando como estavam passando e contando sobre sua rotina, além de relatar o que leram.

A reação dos alunos a essa prova não foi muito boa. Muitos reclamaram, principalmente pelo fato de serem “obrigados” a ler um livro para completar a tarefa. A professora, então, tentou minimizar esse efeito negativo, dizendo-lhes que não iriam escrever apenas para ganhar uma nota, mas também poderiam escolher um interlocutor real e, depois de todas as tarefas de melhora textual (pós-prova, os módulos), poderiam enviar, de fato, sua produção final a alguém. A princípio, isso não os animou muito, mas, ao longo das atividades, a professora sempre exaltava essa possibilidade, tentando mostrar que aqueles textos teriam uma função social fora dos muros escolares.

### **2.2. Desenvolvimento dos módulos**

Com os módulos, lida-se com “os problemas que aparecem na primeira produção” e busca-se “dar aos alunos instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 103).



## **LIVRO DAS OFICINAS**

O professor pode escolher dar os módulos para toda a turma, dividir em grupos ou individualmente. Seguem, abaixo, exemplos dessa prática:

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### *2.2.1. Módulo geral*

Em um primeiro momento, o enfoque dos módulos pode ocorrer nas tarefas mais gerais intituladas “atividades de observação e de análise de textos”. Com esse módulo geral, é possível, por exemplo, trabalhar trechos da primeira produção que não se apresentam coerentes (sem que a autoria seja revelada) e pedir aos alunos para discutirem possibilidades de modificação.

### *2.2.2. Módulo específico - estrutura*

Os autores denominam esse tipo de atividade de “tarefas simplificadas de produção de textos”. O professor pode pedir aos alunos que não estruturaram muito bem alguma parte da redação (introdução ou conclusão, por exemplo) para reescrevê-la e/ou completarem essa parte de outro texto pronto.

### *2.2.3. Módulo específico – gramática*

Para os alunos que apresentaram desvios muito recorrentes da norma padrão, pode ser preparada uma atividade que vise à correção de equívocos apresentados pelos próprios alunos em seus textos. Uma maneira de incentivá-los a melhorar a ortografia é, por exemplo, elaborar um jogo de soletração ou de força com as palavras escritas por eles de forma inadequada.

#### a) Módulos – gênero *história em quadrinhos*

Nas atividades de interpretação de HQs durante a *apresentação da situação*, houve bastante envolvimento dos alunos, o que os levou a desenvolver muito bem a primeira produção, corroborando a hipótese inicial de que não haveria necessidade de expor formalmente as características de um gênero tão conhecido durante a *apresentação*. Não houve, portanto, grandes equívocos em relação à linguagem ou à estruturação dos quadrinhos. Algumas histórias em quadrinhos foram selecionadas e compartilhadas com a turma para que as produções fossem valorizadas (*módulo geral*). Nessa etapa, a professora aproveitou para comentar mais aspectos relativos à linguagem e à estruturação dos quadrinhos, desenvolvendo os módulos específicos.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### *Módulo específico – linguagem*

O módulo linguagem foi subdividido em dois outros módulos. No primeiro, foi explicada a diferença entre linguagem verbal e não verbal que é extremamente relevante nas HQs, assim como o uso das letras e seus significados. A abordagem foi feita a partir dos textos já trabalhados. O segundo módulo apresentou a narração com foco no elemento personagem e foi pedida uma nova produção textual para a criação de uma personagem de HQ criada por eles.

### *Módulo específico – estrutura*

Esse módulo apresentou aspectos próprios do gênero em questão como a constante presença das metáforas visuais, os tipos de balão, o diálogo, as interjeições, as onomatopeias e a pontuação. A explicação torna-se mais eficiente e eficaz quando parte de exemplos reais apresentados nos textos trabalhados durante a apresentação da situação e nos textos produzidos pelos alunos. O módulo finalizou-se com a produção textual de uma HQ agregando esses aspectos.

## b) Módulos – gênero *propaganda/anúncio publicitário*

### *Módulo geral*

O módulo geral teve como base a interpretação de propagandas produzidas pelos alunos. Foram feitos os enfoques na linguagem e na estrutura como contribuição para o desenvolvimento e aprimoramento da produção textual.

### *Módulo específico – linguagem*

O módulo em questão apresentou as estratégias para convencer e a importância do público-alvo para esse gênero. A professora enfocou, no diálogo com a turma, as imagens e os *slogans* produzidos, a presença ou não de logotipos das marcas propagadas. Os alunos que produziam os cartazes apresentavam seus produtos e, logo após, a professora pedia aos demais outras ideias (*slogans*, imagens) que poderiam servir para convencer o público-alvo. Dois textos foram considerados, pelos alunos, os mais criativos. O primeiro mencionava um “chiclete” e o segundo um “repelente de sogra”. Seguem, abaixo, os textos produzidos:

## LIVRO DAS OFICINAS

### Chiclete granada – explosão de doçura

Você pode dar para o seu amiguinho que você está com raiva, quando quer fazer vingança. Ele arde mais do que você imagina e foi o chiclete mais vendido da América Latina nos últimos 17 minutos. Custa 50 centavos e o pacote custa R\$ 6,00. Ele pode arder até 26 minutos para alegria de quem está se vingando e ele contém purgante. É destinado para os malandrinhos que gostam de ferrar os coleguinhas, que pensam que é malandro (sic), mas você estará sendo mais malandro do que eles por dar o chiclete granada. Jamais vão inventar um igual a esse. O chiclete vingador usado por todos os malandrinhos.

### Repsogra

Está na promoção por R\$ 9,99. Não perca essa incrível promoção! Repsogra, o repelente que espanta sua sogra, está nas lojas a partir de sábado e vai até segunda ou até durarem nossos estoques!

Eu já comprei o meu. Compre o seu também, apenas R\$ 9,99. Veja como funciona. Imagine um casal que recebe a visita da sogra e assim que ela chega, o marido aplica o repsogra (aerosol) na sala dizendo que é para matar os mosquitos. A sogra começa a passar mal dizendo que não se sente bem naquele ambiente e precisa ir embora. Após a saída da sogra, a eficiência do produto é comprovada.

### c) Módulos – gênero *carta pessoal*

Após a primeira produção dos alunos, a professora optou por reatualizar os módulos de forma individual. Foi possível diferenciar dois grupos de textos: (i) os que estavam coerentes e necessitavam apenas de correções gramaticais e (ii) os que, além de necessitar correções gramaticais, apresentavam trechos confusos/incoerentes. Os autores de ambos os tipos receberam uma tabela com legenda relativa a diversos códigos relacionados, principalmente, a regras gramaticais<sup>10</sup>. A professora não corrigia as inadequações gramaticais dos alunos, mas sinalizava, com os códigos, em que estavam errando, como, por exemplo: em “Nós vai à festa”, a professora inseriu o código CO – concordância verbal: “Nós vai <sup>\*1-</sup>CO à festa”. Os alunos recebiam cada código numerado e os do primeiro grupo (textos com apenas desvios à norma padrão) deveriam, em uma folha à parte, escrever a lista de códigos com a modificação (título da folha: “Ítems marcados para a retificação”). Por exemplo: \*1 vai <sup>CO</sup>: vamos. Diferentemente, aqueles que apresentaram equívocos em relação à coesão ou coerência, não tinham seus códigos numerados, pois eram requisitados a

---

<sup>10</sup> A tabela será apresentada durante oficina.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

reescrever o texto. Alguns equívocos dessa natureza: os alunos não naravam a história de forma coerente, expondo os papéis dos personagens de forma clara; não convidavam o interlocutor a ler o livro, como sugere a proposta; não mostravam interesse pelo interlocutor ou não comentavam nada sobre suas vidas; e afirmavam, vagamente, que o livro era muito bom, justificando que nele havia “muitas coisas”. Algumas reescrituras tiveram de ser realizadas novamente, enquanto a maioria foi bem produzida e seus autores tiveram apenas de modificar os equívocos gramaticais.

### **2.3. Produção final: avaliações e correções**

Ao analisar os textos produzidos, levou-se em conta a distinção entre avaliar e corrigir proposta por Serafini (1998). Ao corrigir, as docentes explicitaram os equívocos dos textos, detalhando-os com sugestões para desenvolverem mais adequadamente a reescritura. Ao avaliar, as professoras utilizaram critérios (grade de correção) e atribuíram uma nota aos textos. São atividades complementares.

Quanto ao gênero *carta pessoal*, os alunos foram incentivados a enviar as produções finais para seus interlocutores. Os aspectos considerados na grade de correção aplicados tanto na produção inicial quanto na produção final (textos reescritos) foram: estrutura (conferir a presença de data/local, vocativo, despedida e assinatura); coerência; coesão; e adequação vocabular (2,5 pontos cada)<sup>11</sup>. Ademais, uma nota de participação foi atribuída para aqueles que concluíram todas as tarefas.

Para a produção final do gênero Histórias em Quadrinhos, mais uma adaptação à sequência didática dos autores foi feita. A professora não requisitou reescritura do primeiro texto, mas a elaboração de uma nova HQ, levando em conta os aspectos discutidos e ampliados durante os módulos da sequência didática.

Na atividade com propagandas, a professora decidiu não pedir que os alunos realizassem a produção final, pois ficaria contraproducente refazer os cartazes que já estavam adequados. Alguns desvios da norma padrão foram apontados e consertados durante a apresentação, com a a-

---

<sup>11</sup> Esses critérios foram passados aos professores de língua portuguesa pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

## **LIVRO DAS OFICINAS**

juda, algumas vezes, dos próprios alunos. A finalização da atividade ocorreu com a exposição de alguns cartazes no mural da sala de aula.

As HQs finais e as propagandas produzidas receberam uma nota em função da presença de adequação vocabular e de características de cada gênero. Ademais, uma nota de participação foi dada aos alunos.

De maneira geral, os alunos foram participativos durante as aulas, o que contribui para que a seqüência didática seja um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, não se pode ignorar o fato de haver alunos que não apresentam interesse e que se recusam a participar das atividades. Tentamos conversar em particular com os alunos que não cumpriram as tarefas, no intuito de conscientizá-los de que estão perdendo a oportunidade de aprender e melhorar o emprego do Português, já que empregar/interpretar os gêneros significa conseguir atuar adequadamente na sociedade por meio da linguagem. Pedimos a eles para participarem das próximas vezes. Temos consciência de que não podemos desistir desses alunos e que a atividade docente requer muita perseverança para lidar com esses casos.

### **3. Conclusão**

Acreditamos que a aprendizagem de gêneros mais conhecidos como *história em quadrinhos* e *propagandas* sempre geram um clima favorável, pois os alunos se divertem e se interessam quando os lêem. Em função desse conhecimento prévio, foi possível fazer adaptações na seqüência desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), especialmente na fase de *apresentação* e nos *módulos*. Por outro lado, por não ser tão empregado no cotidiano pelos alunos, a abordagem do gênero *carta pessoal* contou com maiores instruções durante a apresentação, além de módulos relacionados à gramática e à coerência (reescrita), seguindo de forma mais restrita as orientações dos autores. Ressaltamos, por fim, que o sucesso das atividades e o interesse dos alunos ocorreu, especialmente, devido ao fato de suas produções não terem como interlocutor apenas o professor, mas destinatários específicos (*colegas de classe* – HQs; *colegas da escola* – propaganda; *amigos de fora da escola* – carta pessoal).

## **LIVRO DAS OFICINAS**

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandr . *Aula de portugu s: encontro & intera o*. 2. ed. S o Paulo: Par bola, 2003.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. *G neros orais e escritos na escola*. Tradu o e organiza o de Roxane Rojo e Gla s Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ESTEVES, G. A. T. & OLIVEIRA, V. M. Aspectos envolvidos na produ o textual em sala de aula. In: Congresso Nacional de Lingu stica e Filologia. *Livro dos Minicursos. Cadernos do CNLF*, v. XIII, p. 67-78, Rio de Janeiro, 2009.

GERALDI, Jo o Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos*. Tradu o de Maria Augusta Bastos de Matos. 9. ed. S o Paulo: Globo, 1998.