

A ELABORAÇÃO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Renata da Silva de Barcellos
(CECA-CEJLL/NAVE – UNICARIOCA)
prof.renatabarcellos@gmail.com

RESUMO

Este minicurso pretende propor uma reflexão acerca da produção textual. Como o professor deve orientar a elaboração dos diversos gêneros e modos textuais? De que forma o texto produzido deve ser analisado? Depois da avaliação, na hora do retorno ao aluno, qual deve ser o procedimento? Essas indagações e inquietações são recorrentes ao professor desta disciplina. Tendo em vista isso, a prática de produção textual nas escolas não deveria ser repensada e reformulada urgentemente, tornando a escrita mais atraente e significativa nos seus diferentes contextos? A partir da análise de textos de alunos do segundo e do terceiro ano do ensino médio do CECA e do CEJLL/NAVE e da graduação da UNICARIOCA, verifica-se que ainda apresentam uma enorme defasagem quanto à produção oral e escrita. Várias competências e habilidades devem ser desenvolvidas ainda. Para isso, como suporte teórico, serão tomados por base: Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002 e 2005), Luiz Antônio Marcuschi (2002 e 2006), Novaes (2005), Alcir Pécora (1992) e Sírío Possenti (1994).

Palavras-chave: Produção textual. Gêneros textuais. Tipos textuais.

1. *Introdução*

Elaborar texto é uma tarefa árdua, mesmo para quem tem prática. Dependendo da tipologia e do gênero é mais ainda. No atual contexto, com o avanço tecnológico, o uso da norma culta está “entrando em extinção” seja na linguagem oral seja na escrita. Em qualquer situação que requeira a formalidade, percebemos o quanto as pessoas violam o seu uso. Será por acreditarem que o povo brasileiro tende a ser informal, a se expressar de forma mais natural ou a gramática lusitana não mais nos representa? Diante dessas questões, como conscientizar o aluno a entender que em cada situação comunicativa cabe um uso adequado da linguagem?

A discussão sobre texto é recorrente entre os linguistas. Nesta breve reflexão, seguimos a definição dada por Ingedore Grunfeld Villaça Koch:

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir, para ela, determinado sentido. (KOCH, 2005, p. 30)

Portanto, o texto é definido pela autora como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal. Desse modo, permite aos parceiros, na interação, não apenas a decodificação de conteúdos semânticos, como também a interação de acordo com as práticas socioculturais. Na mesma linha de pensamento e a partir de uma perspectiva em que os processos sociais e linguísticos estão inter-relacionados, Jean-Paul Bronckart (1999, p. 5) chama de texto «toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e autossuficiente».

O que nos impulsionou a refletir sobre este tema foi como os vestibulandos e graduandos estão se expressando. Como se apropriam dos recursos estilísticos e/ou linguísticos da língua materna. Independente da norma, tipologia e gênero textual, observamos o empobrecimento do texto no que tange a aspectos como concordância, crase, regência... além do nível de informação acerca do tema a ser produzido.

Primeiramente, cabe ressaltarmos que muitos ingressam no Ensino Superior com uma visão limitada da definição de texto

Podemos afirmar que o texto é o produto da atividade verbal oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja a sua extensão. É uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência (sic). Esse conjunto de relações tem sido chamado de retextualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade. (PCN, 1999)

Ao iniciarmos com uma turma, verificamos que a maioria dos alunos considera texto somente quando há linguagem verbal. Portanto, é preciso conscientizá-los sobre a definição de texto e trabalharmos ao longo do período os diversos tipos de linguagem componentes: verbal, não-verbal (icônica) e verbal e não-verbal. E, concomitantemente, as suas funções: ilustrar ou complementar.

Cabe destacarmos que, independente, da linguagem que compõe o texto, é fundamental o domínio do tema. Isto é, o conhecimento de mundo para elaborá-los e associar as diversas áreas ao tema proposto.

O texto abaixo é uma charge composta de linguagem verbal – uso da língua portuguesa – e de linguagem não verbal – o icônico – as imagens. A função desta é complementar aquela. Isto é, sem o icônico não saberíamos quem está narrando a história e nem quem é o interlocutor-ouvinte. Quanto ao conteúdo, precisamos acionar o nosso conhecimento de mundo para nos remeter a da Chapeuzinho Vermelho.



Neste texto, o chargista usou o recurso da intertextualidade, para abordar a problemática atual: clonagem de cartão, sequestro e resgate. Além desse recurso estilístico, para a elaboração de um texto bom – com qualidade – é fundamental ter o que dizer e/ou escrever de acordo com a tipologia e gêneros textuais e a norma (coloquial ou culta).

A seguir, apresentaremos uma breve distinção entre produção textual e redação.

2. *Produzir ou redigir textos?*

Vale ressaltar que há diferença de sentido entre redigir e produzir texto. Muitos utilizam-nas como sinônimo, mas não o são. O termo redação é proveniente do latim *redactione* cujos significados são s.f. 1. Ato ou efeito de redigir. 2. p. ext. trabalho ou exercício escolar que versa sobre um assunto dado ou de livre escolha e se destina a ensinar o aluno a redigir corretamente com segmento lógico de ideias; composição.

Na elaboração da redação, o aluno redige um texto sem uma prévia da temática. Sem que seja discutido, contextualizado. O aluno não atribui sentido à solicitação proposta. Já a produção textual é resultado do assunto discutido – trabalhado. As informações são construídas. Assim, quando o aluno é convocado a produzir, na verdade, sistematizará em um modo e gênero textual sua percepção. De acordo com Beatriz Citeli, sugestões aleatórias de temas que não concebem o ato de escrever como um processo e “que não chegam a trabalhar visões de linguagem, relação produtor/leitor, nem a desenvolver propriamente um continuado exercício da escrita”. (CITELLI, 2001, p. 19)

Entretanto, hoje, a escrita deve ser abordada como produção textual de acordo com a concepção sociointeracional (dialógica) da linguagem presente nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* (1998). Segundo eles, espera-se que os estudantes, ao completar o ensino fundamental, sejam capazes de ler e escrever textos que circulem socialmente. Diante disso, afirmamos que usar o termo “produção de texto” para as atividades relacionadas à escrita não é uma mera substituição às expressões “composição” ou “redação”. João Wanderley Geraldi (1997) distingue as antigas composições e redações das produções textuais, ao considerar o texto como elemento de ensino/aprendizagem, concebendo-o como lugar de e para o diálogo, promovendo a circulação entre os textos, quer os que remetem ao passado, quer os que apontam para os textos futuros.

Concluimos que a utilização de um termo por outro tem acarretado uma orientação inadequada dos alunos e, por consequência, mau desempenho nas avaliações externas. É necessário que os professores de língua portuguesa tenham formação adequada para que possam diagnosticar as competências e habilidades a serem desenvolvidas. E, a partir disso, propor atividades a fim de superar suas defasagens.

Quanto ao texto argumentativo (independente de seus gêneros textuais: artigo de opinião, editorial etc.), o professor deve propor a elaboração de textos constantes para um bom desempenho no ENEM, por exemplo.

A seguir, apresentaremos o modo argumentativo.

3. O texto argumentativo

O texto argumentativo é o exigido pelo exame do ENEM. O objetivo principal deste modo textual é persuadir, convencer, levar o interlocutor a crer nas ideias apresentadas. Para isso, é imprescindível a utilização de elementos de coesão textual e/ou os organizadores argumentativos, por exemplo: advérbios, locuções adverbiais e conjunções, estabelecendo relações adequadas entre termos e também entre os parágrafos, sobretudo no desenvolvimento do texto. Além disso, é necessário que o locutor escolha a melhor estratégia para conseguir adesão do interlocutor.

Na década de 80, a argumentação se difundiu nos estudos linguísticos, propiciando o surgimento da Semântica Argumentativa. Ingedore Grunfeld Villaça Koch (2002, 10-15) defende a proposta de que o ato

linguístico fundamental é o de argumentar. Para a autora, o ato de argumentar é visto como o ato de persuadir que procura atingir a vontade, envolvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando adesão e não criando certezas. Desta forma, a autora ressalta que a linguagem passa a ser entendida como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade.

Segundo, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2000), a argumentação apresenta alguns traços característicos:

- a) Intenção persuasiva;
- b) Defesa de um ponto de vista sobre determinado assunto;
- c) Seleção de argumentos que procuram a adesão do interlocutor;
- d) Uso da linguagem de acordo com o padrão culto da língua;
- e) Posicionamento pessoal ou impessoal do locutor, dependendo de sua intenção, de quem são os interlocutores e do veículo do texto;
- f) Presença de palavras e expressões que induzem opiniões.
- g) Os recursos essenciais desta função comunicativa são:
 - h) Objeto: qualquer tema duvidoso, conflituoso, problemático, que admita diversos modos de tratamento.
 - i) Locutor: deve manifestar uma maneira de interpretar a realidade, uma tomada de posição.
 - j) Carácter: dialógico, sustentado pela contraposição de duas ou mais ideias.
 - k) Objetivo: provocar a adesão, persuadir, convencer, um interlocutor ou público de uma forma de ver um tema em debate, da aceitabilidade de uma ideia.

4. Tipologia e gêneros textuais

A partir da experiência com alunos do ensino superior, verificamos que, inicialmente, quando a temática da aula é texto e suas modalidades, não sabem reconhecer a tipologia e gêneros textuais. Mais grave ainda é não dominar sequer a estrutura textual: introdução – desenvolvi-

mento – conclusão. Entender que o meio deve conter o maior número de linhas. E a forma do parágrafo: uma frase não é parágrafo. Este deve conter início – meio e fim. Por exemplo:

Com a criação das leis, algumas mulheres tomaram iniciativa de denunciar o agressor, porém algumas mulheres que são agredidas tem medo de denunciar o agressor, deveria existir uma medida protetora para estas mulheres e também incentivo as mesmas denunciarem.

Quando apresentamos as classificações, ficam surpresos com a diversidade. Cabe a nós, enquanto professores, ressaltarmos que cada uma tipologia e gênero é apropriado a uma situação comunicativa. O mesmo ocorre com a norma a ser adotada: “Devemos nos expressar na norma culta ou coloquial?” Se a situação requer formalidade, a culta como em um processo seletivo para emprego ou vaga em universidade, apresentação de um projeto, elaboração de provas e trabalhos; caso contrário, a coloquial utilizada para comunicações entre familiares, amigos etc. No que diz respeito à tipologia textual, Luiz Antônio Marcuschi usa o termo para” designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)” (MARCUSCHI, 2002, p. 22). Isto é são os textos argumentativos, dissertativos, narrativos, descritivos e injuntivos. Quanto à tipologia e aos gêneros textuais, constatamos que muitos alunos não sabem a diferença entre texto argumentativo e dissertativo. E, afinal, como distingui-los? Qual é a característica de cada um? O argumentativo apresenta o posicionamento do autor do texto acerca do tema tratado. Ao discorrermos sobre um assunto, é preciso nos posicionar. Já o discursivo se limite a explicar a respeito do que é proposto.

5. *Natureza dos desvios*

Inicialmente, cabe ressaltarmos que o termo “desvio” é usado no lugar de “erro” para sinalizarmos o que é considerado inadequado no emprego de um termo ou expressão em um dado contexto em função da produção textual.

A seguir, apresentaremos uma proposta de classificação dos desvios mais recorrentes nos textos dos alunos:

5.1. Acentuação

Os alunos se esquecem de empregar os acentos agudo, circunflexo e grave como em “proprio” – cuja sílaba tônica é “pró”. Outro desvio recorrente é a ausência de acento agudo no verbo “estar” e “ser”: “ele esta / e triste”.

É preciso levar os alunos a perceberem a diferença entre “esta” – pronome demonstrativo e “e” – conjunção: “Esta – e saia linda” e “está – é” – verbo “estar” – “ser”: “Ele está – é feliz”.

Outras vezes, detectamos que eles utilizam a acentuação indevidamente, por exemplo: “essencialmente”. Têm dificuldade em perceber que só há acento na palavra primitiva “essência”, já, na derivada, não há porque o ponto tônico mudou da sílaba “se” para “men”.

Outra questão é o uso inadequado do acento grave como: em “acesso a educação” – faltou o acento grave, porque quem tem acesso, tem acesso a algo ou a alguém. Ou indevido quando se emprega o acento sem a regência do termo regente solicitar, por exemplo: “público garante á transparência “ – quem garante, garante algo. Portanto, não ocorre a crase.

Há outro caso de não uso: os casos em que o acento é proibido como diante de verbo: “começamos à ler”.

5.2. Abreviação vocabular

Atualmente, este desvio é um dos maiores problemas que o professor de língua portuguesa enfrenta proveniente da evolução tecnológica. Com o uso de mensagens no celular e das redes sociais e devido à rapidez com que devemos nos expressar, utilizamos o recurso da economia vocabular, nestes contextos, adequadamente. Mas em provas, trabalhos, redações, inclusive para concursos e processos seletivos, jamais!!! Às vezes, nestes, mesmo com essas orientações, aparecem marcas do internetês “...ñ só pelo fato”.

5.3. Ortografia

Troca de letras é proveniente da oralidade e/ou falta de domínio da forma escrita de uma dada palavra. Por exemplo: “anализar” é com “s” embora a pronúncia seja como se fosse “z”. Sabemos que o “s” entre vo-

gais o som é de "z". Palavra derivada "infelizmente" com "s" quando deveria ser registrado com "z" – palavra primitiva "feliz". O dígrafo "SC" de consciência é eliminado e redigido "concientizar) por não pronunciarmos o "s".

Outro desvio comum é o emprego de letra maiúscula depois de dois pontos: "Porém, alguns fatores como: O machismo". Só seria em maiúsculo se fosse substantivo próprio. No caso, o artigo fica em minúscula.

5.4. Acordo ortográfico

É outro desvio comum nos textos. Os alunos ainda não dominam nem mesmo as regras essenciais como a de duas vogais diferentes (radical para prefixo) perde-se o hífen e junta "autoestima".

5.5. Ortografia de homófonas

É muito comum este desvio devido à pronúncia ser a mesma, mas a ortografia diferente. Muitos alunos não têm bem internalizado as regras de uso, por exemplo, dos porquês e do "a ou há" como em: "A muitos anos no país". Neste caso, pela ideia de tempo decorrido, seria "há" no lugar de "à". Só usamos "a" relacionado a futuro "daqui a dois meses, viajaremos..." ou à distância "daqui a três quilômetros há um borracheiro".

Cabe ressaltarmos, neste tipo de desvio, a separação silábica: "fala-ssemos" – em que não ocorre a separação do dígrafo consonantal.

5.6. Coerência

O comprometimento do sentido do texto ocorre, pelo que observamos, de três formas: má organização do pensamento "O Rio + 20 é uma conferência da ONU que depois de 20 anos acontecerá novamente, foi em 92. A sustentabilidade de nosso planeta. Transformando um mundo melhor para vivermos"; mistura de assuntos e a falta de conclusão do pensamento.

Outro desvio recorrente é o uso das adversativas em sequência ocorrendo a oposição da oposição de ideias. Por exemplo: "Contudo, isso foi mudando ao decorrer dos anos... Porém, alguns fatores como...".

5.7. Concordância verbal

Quando o verbo se flexiona para concordar com o seu sujeito.

Muitas vezes, constatamos a concordância ideológica: “a gente fomos embora tarde” e o mais comum é a omissão do acento circunflexo na terceira pessoa do plural do verbo “*ter*” “Os movimentos sociais tem papel...”.

5.8. Conjugação verbal

No que diz respeito aos verbos, observamos constantemente a ausência de desinência de infinitivo “r” como em “por marca os 20 anos”. – “deve-olha para...”. “Esta é uma oportunidade para pensa...” Podemos dizer que esse tipo de desvio também na locução verbal ocorre por reproduzirmos na escrita o esvaziamento desse elemento mórfico típico da oralidade.

Quanto à locução verbal cujo verbo principal é o “vir”, uma característica é a troca da desinência de infinitivo “r” pelo “m” como em: “pode vim”.

Um desvio clássico na oralidade e/ou escrita é o verbo “ver” no modo subjuntivo como em “Quando eu o vir”, na maioria das vezes, dizemos “quando eu o ver”.

O uso da locução verbal no lugar do futuro do presente como em “Muitas outras mulheres irão sofrer” em vez de “sofrerão”.

5.9. Gerundismo

Trata-se do uso abusivo desta forma nominal. Ela só deve ser empregada quando for para expressar uma ação em processo: “estou redigindo este texto para você, leitor”.

Quando o texto requer a expressão na norma culta, não devemos utilizar locução verbal (verbo auxiliar “ir” mais um principal na forma nominal infinitivo – vou ler) no lugar do futuro do presente “lerei” ou do futuro do pretérito “leria”.

5.10. Coesão

O uso dos conectores nas produções textuais, elementos indispensáveis no processo argumentativo, de tal modo que o seu emprego pode ter influência nas escolhas sintáticas e semânticas e nas orientações argumentativas e informacionais de um texto.

Trata-se da palavra cuja função é servir de elo – de ligação uma a outras. Morfologicamente, quem exerce esta função são as preposições – texto *sobre* produção textual – as conjunções “Fui à faculdade, *mas* não houve aula” – e os pronomes relativos ”a menina *que* estava aqui”.

Nas produções textuais dos alunos, verificamos o uso indevido como o início de um período com a conjunção "pois". É preciso orientar os alunos que não se inicia uma frase com esse conectivo. Por exemplo: “tornando-se assim profissionais competentes. Pois somos cidadãos e merecemos...”. No contexto desse fragmento, verificamos que era desnecessário o seu emprego. Bastava iniciar o período com o verbo "somos".

Quanto a esse tipo de desvio, cabe ressaltarmos a falta de paralelismo cuja definição é a ausência de equilíbrio sintático quanto ao uso dos conectivos. As mais comuns são a da mistura da conjunção "ou" com o "seja", como: “seja ele ou eu”; e da locução conjuntiva "não só... mas também". Os alunos tendem a omitir a segunda estrutura "mas também" ou o termo "também", por exemplo: “Eles não só são cantores, são todos famosos”.

O uso indevido dos pronomes "mesmo – mesma" no lugar de "ele" – "ela" como em “Além disso, apesar de existirem leis que protegem as mulheres, as mesmas acabam sofrendo...”. Deveria ser "elas".

O pronome "mesma" e "mesmo" deve ser empregado com o valor de "próprio" – "semelhante".

Há casos em que é simplesmente desnecessário o uso como em: “Sabe-se que as mulheres constituem boa parte da população, e as mesmas, historicamente, demoraram a ter seus direitos”. Nesse caso, bastava o não emprego de "as mesmas".

A expressão expletiva "que é" desnecessária em construções como "tipo de educação que é perpetuada no Brasil". Desnecessário o uso. Bastava tirar o fragmento ficaria " tipo de educação perpetuada no Brasil".

Iniciar frase com pronome "se" como em “Se caracteriza por ações de violência...” – “Se diferencia dos crimes...”. Trata-se de verbos

pronominais, o seu emprego não deveria ser a próclise, mas, sim, a ênclise.

O uso do "então" no valor semântico de conclusão equivalente a "portanto", "por isso" como em "Então, é possível mudar e impedir que mais vidas sofram por isso...".

A inadequação do emprego do pronome relativo "onde". Ele só deve ser utilizado para referir-se a lugar. Os alunos têm elaborado construções como "Óbvio que antes tinha desigualdade, onde as mulheres eram submissas" cuja ideia é de temporalidade.

O emprego equivocado dos demonstrativos "este" – "esta" – "esse" – "essa". Lembrando que "este" e "esta" são catafóricos e para se reportar ao tema tratado "esses" e "essa" anafóricos. Exemplos: "Fatos como estes ocorrem naturalmente...". Deveria ser "esses" porque já foram mencionados. Já em "Com a criação dessa lei, é possível..." deveria ser "desta" por tratar-se do tema da redação.

5.11. Ausência de equilíbrio do uso de pronomes

Ao elaborar um texto, devemos ter atenção: é impessoal, é na primeira pessoa do singular ou do plural? E no emprego dos pronomes oblíquos "Devemos se inspirar" – o fragmento está na primeira pessoa do plural, logo, o pronome oblíquo pertinente é o "nos" no lugar de "se".

5.12. Desorganização frasal

Ocorre quando os termos da frase não foram empregados devidamente. Isso pode resultar na separação do sujeito para o predicado através do uso de vírgula ou da sua ausência como em "Negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem todo ano a uma vaga nas universidades..." Neste fragmento, verificamos que a locução adverbial temporal "todo ano" deveria ser entregue no início de período e separado por vírgula: "Todo ano, negros e brancos que terminam o ensino médio concorrem a uma vaga nas universidades".

5.13. Frases longas

Este é um dos maiores problemas dos textos atuais. Os alunos vão escrevendo, escrevendo e... onde está a pontuação? Como em “A atual crise econômica mundial é a grande oportunidade para a mudança quando nós não estamos em crise, não queremos...”. Nesse fragmento, deveria colocar um ponto final antes da conjunção temporal “quando”. Esse tipo de desvio pode implicar o entendimento do texto por causa do excesso de informação. Ou seja, implicar a coerência.

5.14. Inadequação vocabular

Quando a escolha lexical não combina com o termo relacionado “... a fim de novos salários, ostentando algo muito maior e a curto prazo”. “novos” não combina com “salários”, deveria empregar “melhores” e “ostentando” não é pertinente – seria “almejando”; ou é incompatível com a norma utilizada no texto (coloquial ou culta), em certos casos, a palavra trata-se de uma gíria como em: “... o Brasil está uma beleza”. A gíria “beleza” foi empregada no lugar de “ótimo”. Exemplo: “... para os estrangeiros acharem que o Brasil...” – o texto exigia a expressão escrita na norma culta, logo, o termo “acharem” está indevido. No lugar, deveria ser “pensarem”. Cabe ressaltarmos que o verbo “achar” é muito utilizado na informalidade tanto com esse sentido quanto com o de “considerar” como no seguinte exemplo “... acabam achando ofensas...”, no lugar seria “consideram ofensas...”

Uma estrutura verbal muito utilizada por nós falantes é “ter que”. Devemos nos lembrar de que a expressão original era “ter de”, mas, com a evolução natural da língua, o “de” foi trocado pelo “que”. Na norma culta, utilizamos os seus sinônimos: “dever, precisar e necessitar” em casos como este “... as pessoas têm que ser livres...”.

Outro termo utilizado inadequadamente é o pronome relativo “onde” relacionado à temática “Esta é a questão onde devemos ler atentamente” e não a lugar “Muito menos onde se estuda”.

5.15. Emprego dos pronomes demonstrativos

É comum o uso indevido dos pronomes “este” e “desse”.

Este: refere-se a algo/algum próximo ao locutor, ao tema desenvolvido numa redação ou à exposição/conferência, ao ano em processo, por exemplo: “Esse ano será realizada a Rio + 20” – como é o ano em curso – deveria ser “Este”.

5.16. Ortografia

Nas dissertações do ENEM analisadas ocorrem problemas de ortografia, que podem, em determinadas circunstâncias, provocar alguns problemas de interpretação do texto, embora seja o fator que provavelmente menos problemas implica no domínio da textualização.

5.17. Pontuação

Os sinais de pontuação têm por finalidade assinalar as pausas e as entonações na leitura, separar palavras, expressões e orações que precisam ser destacadas e também para fazer esclarecimento a respeito de algo que se escreveu. Na perspectiva de Cardoso, está “relacionada com as condições e oportunidades oferecidas pelas escolas, bem como as experiências de letramento ocorrida nas práticas sociais de leituras e escritas”. (CARDOSO, 2003, p. 125)

Este é o tipo de desvio mais recorrente. Sempre há uma falha desta natureza. Vale ressaltarmos que devemos evitar frases longas. Por isso, ao terminarmos de redigir, revisamos nosso texto sempre. Entre outros aspectos, verificamos a construção frasal, se a pontuação utilizada ou não faz com que o texto transmita a mensagem pretendida. Um dos desvios deste tipo “na moda” é a separar o sujeito do predicado. Vejamos um exemplo: “o ponto principal, será a sustentabilidade”.

Outro desvio frequente é não empregar a vírgula diante dos conectores: “Por isso dizemos...”. Depois da locução conjuntiva conclusiva, utiliza-se a vírgula. Ou da ausência de vírgula para destacar o adjunto adverbial de lugar: “No Brasil as cotas começaram...”, com a função de marcar o sujeito oculto há vírgula antes do verbo “podemos” no fragmento “Com isso podemos”. Devemos empregá-la também para destacar a oração reduzida de infinitivo: “Ao analisar o vídeo conclui...”

Com o termo “etc.”, é comum os alunos empregarem vírgula e/ou a conjunção “e” “banana, mamão, uva, e etc.”. Além disso, há outra ques-

ção: o uso das reticências depois do termo “etc...”, o que caracteriza redundância.

É comum também verificarmos como os graduandos utilizam letra maiúscula depois de dois pontos. Esta só é utilizada quando o substantivo for próprio.

5.18. Regência verbal

Ora o texto apresenta a falta do elemento coesivo “... deixar de refletir o que podemos...”. Quem reflete, reflete *sobre* algo ou alguém. Ora o seu uso indevido “o objetivo dessa reunião é discutir *sobre* ...”. Quem discute, discute algo, ou com alguém.

5.19. Repetição de palavras

Não devemos repetir termos seja qual for a sua morfossintaxe. É uma das características muito comum da linguagem informal, sobretudo na expressão oral: “... pessoas que são contra e pessoas que são a favor”. Desnecessário a repetição da palavra "pessoas" – segunda ocorrência.

OBS. palavra "que": atualmente, observamos como as pessoas estão utilizando indiscriminadamente esta palavra como em “Homens que têm medo de reconhecer que elas são capazes, que tem os mesmos direitos que nós”.

5.20. Redundância

Ocorre quando dizemos ou escrevemos algo que já foi expressa a ideia como “subir para cima – entrar para dentro”. Nesses casos, verificamos que os verbos "subir e entrar" já apresentam a ideia de "cima e dentro". Isso também ocorre com o verbo "preferir". Muitas vezes, ouvimos ou lemos “Prefiro mais pizza do que hambúrguer”. O adequado pela norma culta é: “Prefiro pizza a hambúrguer”.

É muito comum o uso da estrutura "como por exemplo". O termo "como" é equivalente à expressão "por exemplo". Assim, basta empregar um deles.

Outro caso comum de redundância é “Há alguns tempos atrás”. Com a semântica de tempo decorrido, utilizamos o verbo "haver", portanto, o termo "atrás" é desnecessário.

A partir da observação da tipologia de desvios, cabe a nós, professores de língua portuguesa, propormos cada vez mais a prática de diversos tipos e gêneros textuais e, ao entregarmos o texto, devemos comentar o motivo de cada estrutura marcada. Para superarmos as deficiências, é preciso, primeiro, transmitirmos confiança aos alunos, não os expor, a fim de comentarmos os desvios. Como procedemos? Ora escrevemos os fragmentos a serem ajustados no quadro – sem autoria – ora chamamos individualmente e comentamos os desvios. Os alunos devem ser motivados a escrever. É necessário dizermos a eles que são capazes de superar as inadequações, desde que, realmente, almejem isso. Segundo, conscientizá-los da importância de nos expressarmos adequadamente nos mais diversos contextos; e, concomitantemente, levá-los a entender quais são suas inadequações.

Quanto à correção, vale dizermos que é uma tarefa difícil: requer tempo, atenção e habilidade para podermos trabalhar com os alunos, levá-los a entender a necessidade de redigir bem. Sobre as dificuldades de corrigir textos,

corrigir uma redação é uma operação complexa que traz problemas certamente maiores que os da correção de um exercício de matemática ou de versão de uma língua estrangeira. A dificuldade nasce da falta de modelos de referência que permitam proceder de modo mecânico, como num exercício de matemática.

O professor deve basear-se na lógica e na estrutura interna da redação e assumir uma postura diferente para cada gênero textual. Ele deve ainda fazer observações específicas que favoreçam o aprimoramento de cada estudante. (SERAFINI, 1998, p. 107)

Escrever exige não só conhecimento das características do modo e gênero textuais a ser elaborado como também ter consciência das dificuldades a serem superadas.

6. Considerações finais

Quando o assunto é produção textual, todos nós sentimos “um frio na espinha” quando somos requisitados a expressão oral e/ou escrita. Isso ocorre pelo fato de não estarmos “seguros” quanto ao domínio das diversas regras gramaticais a serem postas em prática e à organização das ideias por falta de prática em redigirmos textos. O exercício constante

nos possibilita ordenarmos as ideias e produzirmos textos com desenvoltura.

O minicurso pretende proporcionar uma breve reflexão acerca do que é fundamental levar em consideração para a elaboração de um texto nas mais variadas tipologias e gêneros textuais, no padrão da norma culta. Sem dúvida, o primeiro passo é não termos medo de escrever. Redigimos sem nos preocupar, inicialmente, com regras gramaticais. É preciso navegarmos “no reino das palavras” como bem disse Drummond. Se o tema não for de nosso domínio, obrigatoriamente, quando nos for solicitado apresentação de um texto oral e/ou escrito, primeiro, devemos pesquisar o assunto para ter conteúdo e nos motivarmos. Um texto vazio causa má impressão.

Nós, professores, devemos transmitir confiança para que os alunos não fiquem “bloqueados” devido a uma abordagem indevida com relação às inadequações encontradas num texto. Assim, a segurança transmitida juntamente com as explicações dos usos inadequados e das práticas constantes são fatores cruciais para que os alunos superem seus déficits.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Antônio Suárez. *Curso de redação*. 10. ed. São Paulo: Ática, 1999.

AMARAL, Emilia; SEVERINO, Antônio, PATROCÍNIO, Mauro Ferreira do. *Redação, gramática, literatura*. São Paulo: Nova Cultural, 1993.

ANTUNES, Celso. *Manual de técnicas*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *Aspectos da coesão do texto: uma análise em editoriais jornalísticos*. Recife: Universitária, 1996.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Severino Antonio Moreira. *Redação: escrever é desvendar o mundo*. 6. ed. Campinas: Papirus, 1990.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Texto e interação*. São Paulo: Atual, 2000.
- CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- CITELLI, Beatriz. *Produção e leitura de textos no ensino fundamental*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CONCEIÇÃO, Hélio Casatle da. *Redação sem segredo*. São Paulo: Jenner, 1987.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, vol. 3, n. 1, p. 3-10, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.
- HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1992.
- ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Referenciação e discurso*. São Paulo: CONTEXTO, 2005.
- _____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
- _____. Repetição. In: JUBRAN, Célia Cândida Abreu Spinardi; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Gramática do português culto no Brasil*, vol. 1 – Construção do texto falado. Campinas: Unicamp, 2006, p. 219-254.
- PÉCORRA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

POSSENTI, Sírío. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. Sobre a linguagem politicamente correta. Comunicação apresentada no I Congresso Internacional da Abralín. Salvador (BA), 1994, publicado em 1995.

_____. A linguagem politicamente correta e a análise do discurso. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, ano 4, vol. 2, p. 125-142, jul./dez. 1995. Disponível em:

<<http://periodicos.lettras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/1016/1127>>.

SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos*. Trad.: Maria Augusta Bastos de Matos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SOARES, Magda Becker. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.

TERRA, Ernani; NICOLE, José de. *Redação para o 2º grau: pensando, lendo e escrevendo*. São Paulo: Scipione, 1996.

TUFANO, Douglas. *Estudo de redação*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

VYGOTSKY, Lev Seminovich; LURIA, Alexander Romanovich. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad.: Maria da Penha Villa Lobos. 5. ed. São Paulo: Ícone/Universidade de São Paulo, 1988.

_____. *A formação social da mente*. Trad.: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.