

# A ELABORAÇÃO E ANÁLISE DA PRODUÇÃO TEXTUAL

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

1           Portanto, o texto é definido pela autora como uma manifestação  
2 verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pe-  
3 los falantes durante a atividade verbal. Desse modo, permite aos parcei-  
4 ros, na interação, não apenas a decodificação de conteúdos semânticos,  
5 como também a interação de acordo com as práticas socioculturais. Na  
6 mesma linha de pensamento e a partir de uma perspectiva em que os pro-  
7 cessos sociais e linguísticos estão inter-relacionados, Bronckart (1999, p.  
8 5) chama de texto «toda unidade de produção de linguagem situada, aca-  
9 bada e autossuficiente».

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

16           Primeiramente, cabe ressaltarmos que muitos ingressam no Ensi-  
17 no Superior com uma visão limitada da definição de texto

18                           Podemos afirmar que o texto é o produto da atividade verbal oral ou escri-  
19 ta que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja a sua exten-  
20 são. É uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se  
21 estabelecem a partir da coesão e da coerência (sic). Esse conjunto de relações  
22 tem sido chamado de retextualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quan-  
23 do pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui  
24 retextualidade. (PCN, 1999)

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

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

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



1

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

7 A seguir, apresentaremos uma breve distinção entre produção tex-  
8 tual e redação.

9

## 10 2. *Produzir ou redigir textos?*

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

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

1 Entretanto, hoje, a escrita deve ser abordada como produção tex-  
2 tual de acordo com a concepção sociointeracional (dialógica) da lingua-  
3 gem presente nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portu-  
4 guesa* (1998). Segundo eles, espera-se que os estudantes, ao completar o  
5 ensino fundamental, sejam capazes de ler e escrever textos que circulam  
6 socialmente. Diante disso, afirmamos que usar o termo “produção de tex-  
7 to” para as atividades relacionadas à escrita não é uma mera substituição  
8 às expressões “composição” ou “redação”. João Wanderley Geraldi  
9 (1997) distingue as antigas composições e redações das produções textu-  
10 ais, ao considerar o texto como elemento de ensino/aprendizagem, con-  
11 cebendo-o como lugar de e para o diálogo, promovendo a circulação en-  
12 tre os textos, quer os que remetem ao passado, quer os que apontam para  
13 os textos futuros.

14 Concluímos que a utilização de um termo por outro tem acarreta-  
15 do uma orientação inadequado dos alunos e, por consequência, mau de-  
16 sempenho nas avaliações externas. É necessário que os professores de  
17 língua portuguesa tenham formação adequada para que possam diagnos-  
18 tificar as competências e habilidades a serem desenvolvidas. E, a partir  
19 disso, propor atividades a fim de superar suas defasagens.

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

24 A seguir, apresentaremos o modo argumentativo.

### 26 3. *O texto argumentativo*

27 O texto argumentativo é o exigido pelo exame do ENEM. O obje-  
28 tivo principal deste modo textual é persuadir, convencer, levar o interlo-  
29 cutor a crer nas ideias apresentadas. Para isso, é imprescindível a utiliza-  
30 ção de elementos de coesão textual e/ou os organizadores argumentati-  
31 vos, por exemplo: advérbios, locuções adverbiais e conjunções, estabele-  
32 cendo relações adequadas entre termos e também entre os parágrafos, so-  
33 bretudo no desenvolvimento do texto. Além disso, é necessário que o lo-  
34 cutor escolha a melhor estratégia para conseguir adesão do interlocutor.

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

1 linguístico fundamental é o de argumentar. Para a autora, o ato de argu-  
2 mentar é visto como o ato de persuadir que procura atingir a vontade, en-  
3 volvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando  
4 adesão e não criando certezas. Desta forma, a autora ressalta que a lin-  
5 guagem passa a ser entendida como forma de ação, ação sobre o mundo  
6 dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se,  
7 portanto, pela argumentatividade.

8 Segundo, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães  
9 (2000), a argumentação apresenta alguns traços característicos:

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

28

#### 29 **4. Tipologia e gêneros textuais**

30 A partir da experiência com alunos do ensino superior, verifica-  
31 mos que, inicialmente, quando a temática da aula é texto e suas modali-  
32 dades, não sabem reconhecer a tipologia e gêneros textuais. Mais grave  
33 ainda é não dominar sequer a estrutura textual: introdução – desenvolvi-

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

4 Com a criação das leis, algumas mulheres tomaram iniciativa de denunci-  
5 ar o agressor, porem algumas mulheres que são agredidas tem medo de de-  
6 nunciar o agressor, deveria existir uma medida protetora para estas mulheres e  
7 também incentivo as mesmas denunciarem.

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

## 27

### 28 5. *Natureza dos desvios*

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

33 A seguir, apresentaremos uma proposta de classificação dos des-  
34 vios mais recorrentes nos textos dos alunos:

## 1           **5.1. Acentuação:**

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

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

9           Outras vezes, detectamos que eles utilizam a acentuação indevi-  
10 damente, por exemplo: "essencialmente". Têm dificuldade em perceber  
11 que só há acento na palavra primitiva "essência", já, na derivada, não há  
12 porque o ponto tônico mudou da sílaba "se" para "men".

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

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

21

## 22           **5.2. Abreviação vocabular:**

23           Atualmente, este desvio é um dos maiores problemas que o pro-  
24 fessor de língua portuguesa enfrenta proveniente da evolução tecnológi-  
25 ca. Com o uso de mensagens no celular e das redes sociais e devido à rap-  
26 pidez com que devemos nos expressar, utilizamos o recurso da economia  
27 vocabular, nestes contextos, adequadamente. Mas em provas, trabalhos,  
28 redações, inclusive para concursos e processos seletivos, jamais!!! Às  
29 vezes, nestes, mesmo com essas orientações, aparecem marcas do inter-  
30 netês “...ñ só pelo fato”.

31

## 32           **5.3. Ortografia:**

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

1    gais o som é de "z". Palavra derivada “infelizmente” com "s" quando de-  
2    veria ser registrado com "z" – palavra primitiva "feliz". O dígrafo "SC"  
3    de consciência é eliminado e redigido "concientizar) por não pronunci-  
4    armos o "s".

5            Outro desvio comum é o emprego de letra maiúscula depois de  
6    dois pontos: “Porém, alguns fatores como: O machismo”. Só seria em  
7    maiúsculo se fosse substantivo próprio. No caso, o artigo fica em minús-  
8    cula.

9

#### 10           **5.4. Acordo ortográfico:**

11            É outro desvio comum nos textos. Os alunos ainda não dominam  
12    nem mesmo as regras essenciais como a de duas vogais diferentes (radi-  
13    cal para prefixo) perde-se o hífen e junta “autoestima”.

14

#### 15           **5.5. Ortografia de homófonas:**

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

22            Cabe ressaltarmos, neste tipo de desvio, a separação silábica: “fa-  
23    lá-ssemos” – em que não ocorre a separação do dígrafo consonantal.

24

#### 25           **5.6. Coerência:**

26            O comprometimento do sentido do texto ocorre, pelo que obser-  
27    vamos, de três formas: má organização do pensamento “O Rio + 20 é  
28    uma conferência da ONU que depois de 20 anos acontecerá novamente,  
29    foi em 92. A sustentabilidade de nosso planeta. Transformando um mun-  
30    do melhor para vivermos”; mistura de assuntos e a falta de conclusão do  
31    pensamento.

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

35



1           **5.7. Concordância verbal:**

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

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

7

8           **5.8. Conjugação verbal:**

9           No que diz respeito aos verbos, observamos constantemente a au-  
10 sência de desinência de infinitivo “r” como em “por marca os 20 anos.” –  
11 “deve-olha para...”. “Esta é uma oportunidade para pensa...” Podemos di-  
12 zer que esse tipo desvio também na locução verbal ocorre por reprodu-  
13 zirmos na escrita o esvaziamento desse elemento mórfico típico da orali-  
14 dade.

15           Quanto à locução verbal cujo verbo principal é o “vir”, uma carac-  
16 terística é a troca da desinência de infinitivo “r” pelo “m” como em: “po-  
17 de vim”.

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

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

23

24           **5.9. Gerundismo:**

25           Trata-se do uso abusivo desta forma nominal. Ela só deve ser em-  
26 pregada quando for para expressar uma ação em processo: “estou redi-  
27 gindo este texto para você, leitor”.

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

32

## 1           **5.10. Coesão:**

2           O uso dos conectores nas produções textuais, elementos indispen-  
3           sáveis no processo argumentativo, de tal modo que o seu emprego pode  
4           ter influência nas escolhas sintáticas e semânticas e nas orientações ar-  
5           gumentativas e informacionais de um texto.

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

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

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

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

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

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

32          A expressão expletiva "que é" desnecessária em construções como  
33          "tipo de educação que é perpetuada no Brasil". Desnecessário o uso. Bas-  
34          tava tirar o fragmento ficaria " tipo de educação perpetuada no Brasil".

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

1 pronominais, o seu emprego não deveria ser a próclise, mas, sim, a êncli-  
2 se.

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

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

10 O emprego equivocado dos demonstrativos "este" – "esta" – "es-  
11 se" – "essa". Lembrando que "este" e "esta" são catafóricos e para se re-  
12 portar ao tema tratado "esses" e "essa" anafóricos. Exemplos: “Fatos co-  
13 mo estes ocorrem naturalmente...”. Deveria ser “esses” porque já foram  
14 mencionados. Já em “Com a criação dessa lei, é possível...” deveria ser  
15 "desta" por tratar-se do tema da redação.

16

### 17 **5.11. Ausência de equilíbrio do uso de pronomes:**

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

22

### 23 **5.12. Desorganização frasal:**

24 Ocorre quando os termos da frase não foram empregados devida-  
25 mente. Isso pode resultar na separação do sujeito para o predicado atra-  
26 vés do uso de vírgula ou da sua ausência como em “Negros e brancos  
27 que terminam o ensino médio concorrem todo ano a uma vaga nas uni-  
28 versidades...” Neste fragmento, verificamos que a locução adverbial tem-  
29 poral "todo ano" deveria ser entregue no início de período e separado  
30 por vírgula: “Todo ano, negros e brancos que terminam o ensino médio  
31 concorrem a uma vaga nas universidades”.

32

### 1           **5.13. Frases longas:**

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

9

### 10           **5.14. Inadequação vocabular:**

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

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

29           Outro termo utilizado inadequadamente é o pronome relativo "on-  
30           de" relacionado à temática “Esta é a questão onde devemos ler atencio-  
31           samente” e não a lugar “Muito menos onde se estuda”.

32

### 33           **5.15. Emprego dos pronomes demonstrativos:**

34           É comum o uso indevido dos pronomes "este" e "desse".

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

### 6 **5.16. Ortografia:**

7 Nas dissertações do ENEM analisadas ocorrem problemas de or-  
8 tografia, que podem, em determinadas circunstâncias, provocar alguns  
9 problemas de interpretação do texto, embora seja o fator que provavel-  
10 mente menos problemas implica no domínio da textualização.

### 12 **5.17. Pontuação:**

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

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

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

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

1     tão: o uso das reticências depois do termo “etc...”, o que caracteriza re-  
2     dundância.

3             É comum também verificarmos como os graduandos utilizam le-  
4     tra maiúscula depois de dois pontos. Esta só é utilizada quando o subs-  
5     tativo for próprio.

6

### 7             **5.18. Regência verbal:**

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

12

### 13            **5.19. Repetição de palavras:**

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

18            OBS. palavra "que": atualmente, observamos como as pessoas es-  
19    tão utilizando indiscriminadamente esta palavra como em “Homens que  
20    têm medo de reconhecer que elas são capazes, que tem os mesmos direi-  
21    tos que nós”.

22

### 23            **5.20. Redundância:**

24            Ocorre quando dizemos ou escrevemos algo que já foi expressa a  
25    ideia como “subir para cima – entrar para dentro”. Nesses casos, verifi-  
26    camos que os verbos "subir e entrar" já apresentam a ideia de "cima e  
27    dentro". Isso também ocorre com o verbo "preferir". Muitas vezes, ouvi-  
28    mos ou lemos “Prefiro mais pizza do que hambúrguer”. O adequado pela  
29    norma culta é: “Prefiro pizza a hamburguer”.

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

1 Outro caso comum de redundância é “Há alguns tempos atrás”.  
2 Com a semântica de tempo decorrido, utilizamos o verbo "haver", por-  
3 tanto, o termo "atrás" é desnecessário.

4 A partir da observação da tipologia de desvios, cabe a nós, profes-  
5 sores de língua portuguesa, propormos cada vez mais a prática de diver-  
6 sos tipos e gêneros textuais e, ao entregarmos o texto, devemos comentar  
7 o motivo de cada estrutura marcada. Para superarmos as deficiências, é  
8 preciso, primeiro, transmitirmos confiança aos alunos, não os expor, a  
9 fim de comentarmos os desvios. Como procedemos? Ora escrevemos os  
10 fragmentos a serem ajustados no quadro – sem autoria – ora chamamos  
11 individualmente e comentamos os desvios. Os alunos devem ser motiva-  
12 dos a escrever. É necessário dizermos a eles que são capazes de supera-  
13 r as inadequações, desde que, realmente, almejamos isso. Segundo,  
14 conscientizá-los da importância de nos expressarmos adequadamente nos  
15 mais diversos contextos; e, concomitantemente, levá-los a entender quais  
16 são suas inadequações.

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

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

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

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

## 33 34 **6. Considerações finais**

35 Quando o assunto é produção textual, todos nós sentimos “um frio  
36 na espinha” quando somos requisitados a expressão oral e/ou escrita. Isso  
37 ocorre pelo fato de não estarmos “seguros” quanto ao domínio das diver-  
38 sas regras gramaticais a serem postas em prática e à organização das

1 ideias por falta de prática em redigirmos textos. O exercício constante  
2 nos possibilita ordenarmos as ideias e produzirmos textos com desenvol-  
3 tura.

4 O minicurso pretende proporcionar uma breve reflexão acerca do  
5 que é fundamental levar em consideração para a elaboração de um texto  
6 nas mais variadas tipologias e gêneros textuais, no padrão da norma cul-  
7 ta. Sem dúvida, o primeiro passo é não termos medo de escrever. Redi-  
8 gimos sem nos preocupar, inicialmente, com regras gramaticais. É preci-  
9 so navegarmos “no reino das palavras” como bem disse Drummond. Se o  
10 tema não for de nosso domínio, obrigatoriamente, quando nos for solici-  
11 tado apresentação de um texto oral e/ou escrito, primeiro, devemos pes-  
12 quisar o assunto para ter conteúdo e nos motivarmos. Um texto vazio  
13 causa má impressão.

14 Nós, professores, devemos transmitir confiança para que os alu-  
15 nos não fiquem "bloqueados" devido a uma abordagem indevida com re-  
16 lação às inadequações encontradas num texto. Assim, a segurança trans-  
17 mitida juntamente com as explicações dos usos inadequados e das práti-  
18 cas constantes são fatores cruciais para que os alunos superem seus défi-  
19 cits.

20

21

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

22 ABREU, Antônio Suárez. *Curso de redação*. 10. ed. São Paulo: Ática,  
23 1999.

24 AMARAL, Emilia; SEVERINO, Antônio, PATROCÍNIO, Mauro Ferrei-  
25 ra do. *Redação, gramática, literatura*. São Paulo: Nova Cultural, 1993.

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

27 \_\_\_\_\_. *Aspectos da coesão do texto: uma análise em editoriais jornalís-*  
28 *ticos*. Recife: Universitária, 1996.

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

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

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



- 1 BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1997.
- 2
- 3 CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- 4
- 5 CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Texto e interação*. São Paulo: Atual, 2000.
- 6
- 7 CHIAPPINI, Lígia. *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- 8
- 9 CITELLI, Beatriz. *Produção e leitura de textos no ensino fundamental*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- 10
- 11 CONCEIÇÃO, Hélio Casatle da. *Redação sem segredo*. São Paulo: Jenner, 1987.
- 12
- 13 ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- 14 FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Frunfeld Villaça. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, vol. 3, n. 1, p. 3-10, 1987.
- 15
- 16
- 17 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- 18
- 19 GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.
- 20
- 21 HOUAISS, Antonio. *O português no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 1992.
- 22
- 23 ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- 24
- 25 KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Referenciação e discurso*. São Paulo: CONTEXTO, 2005.
- 26
- 27 \_\_\_\_\_. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- 28 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.
- 29
- 30
- 31

- 1 \_\_\_\_\_ . Repetição. In: JUBRAN, Célia Cândida Abreu Spinardi; KOCH,  
2 Ingedore Grunfeld Villaça. *Gramática do português culto no Brasil*, vol.  
3 1 – Construção do texto falado. Campinas: Unicamp, 2006, p. 219-254.
- 4 PÉCORA, Alcir. *Problemas de redação*. São Paulo: Martins Fontes,  
5 1992.
- 6 POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campi-  
7 nas: Mercado de Letras, 1998.
- 8 \_\_\_\_\_ . Sobre a linguagem politicamente correta. Comunicação apresen-  
9 tada no I Congresso Internacional da Abralín. Salvador (BA), 1994, pu-  
10 blicado em 1995.
- 11 \_\_\_\_\_ . A linguagem politicamente correta e a análise do discurso. *Re-*  
12 *vista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, ano 4, v. 2, p. 125-142,  
13 jul./dez. 1995. Disponível em:  
14 <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/1016/1127>>.
- 15 SERAFINI, Maria Tereza. *Como escrever textos*. Trad.: Maria Augusta  
16 Bastos de Matos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.
- 17 SOARES, Magda Becker. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*.  
18 17. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- 19 TERRA, Ernani; NICOLE, José de. *Redação para o 2º grau: pensando,*  
20 *lendo e escrevendo*. São Paulo: Scipione, 1996.
- 21 TUFANO, Douglas. *Estudo de redação*. 3. ed. São Paulo: Moderna,  
22 1990.
- 23 VYGOTSKY, Lev Seminovich; LURIA, Alexander Romanovich. *Lin-*  
24 *guagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad.: Maria da Penha Villa  
25 Lobos. 5. ed. São Paulo: Ícone/Universidade de São Paulo, 1988.
- 26 \_\_\_\_\_ . *A formação social da mente*. Trad.: José Cipolla Neto, Luis Sil-  
27 veira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins  
28 Fontes, 1991.