

## ANÁLISE LINGÜÍSTICA DE TEXTOS DO GÊNERO BILHETE: PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTOS

Luciane WATTHIER\*  
Rosiane Moreira da Silva SWIDERSKI\*\*  
Terezinha da Conceição COSTA-HÜBES\*\*\*

*ABSTRACT: We understand that the discursive/text genres are important tools for teaching and learning of languages. This conception is guiding the work of Portuguese Study Group with teachers from western Paraná, since 2006 are producing Pedagogical Notebooks that presents didactic-methodological proposals of discursive/text genres using Didactical Sequences, as proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) and adapted by Costa Hubes (Amop, 2007a). This year, the group chose to study written productions of students of basic education - early years - and propose the Pedagogical Notebook 4, issues that address the linguistic analysis. Thereby, our objective in this paper is to present theoretical reflections and practical referrals for linguistic analysis of texts of the note genre, produced by students in 3rd grade of basic education. For this, we based on Bakhtin (2003, 2006), Amop (2007a), Amop (2007b), Bronckart (2003), Koch (2007), Costa Hubes and Baumgartner (2009) among others, seeking to contextualize the work that is being developed.*

*KEYWORDS: Discursive Genre; Linguistic Analysis; Note.*

### 1 Introdução

O trabalho aqui apresentado é parte do resultado da interação teoria e prática, proporcionada pela participação no Grupo de Estudos em Língua Portuguesa com professores da região Oeste do Paraná que, desde 2006, produzem Cadernos Pedagógicos, os quais apresentam propostas didático-metodológicas de trabalho com gêneros discursivos/textuais. Nos encontros realizados entre 2009-2010, a proposta de atividades para compor o Caderno Pedagógico 4 foi o estudo de produções escritas de alunos do ensino fundamental – anos iniciais – para uma investigação e sugestão de atividades de Análise Linguística.

Nosso primeiro desafio foi coletar textos de alunos dos anos iniciais que houvessem sido produzidos com base numa concepção de trabalho didático com gêneros discursivos/textuais. Ademais, para realização da análise era necessário também ter conhecimento do contexto de produção dos referidos textos. Frente a esses critérios, decidimos por desenvolver um trabalho de produção do gênero bilhete, numa escola municipal da periferia de Cascavel-PR, com uma turma de 3ª série do ensino fundamental, composta por 23 alunos, entre oito e nove anos. Para o desenvolvimento da mesma, foram-nos cedidas, pela professora regente da turma, dez horas/aulas (duas manhãs), que aconteceram em outubro de 2010.

Para o trabalho com o gênero bilhete, adaptamos a proposta de sequência didática (SD), publicada no Caderno Pedagógico 02 (SPONCHIADO e KÖLLN, 2007), pois nosso plano de aula visou apenas o desenvolvimento dos módulos de apresentação de uma situação

---

\* Mestre em Letras, área de concentração em Linguagem e Sociedade, pela Universidade estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

\*\* Mestranda em Letras, área de concentração em Linguagem e Sociedade, pela Unioeste.

\*\*\* Professora Doutora Orientadora. Docente do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Letras – nível Mestrado - da Unioeste, área de concentração: Linguagem e Sociedade.

de comunicação, de reconhecimento do gênero e de produção inicial – que integram a proposta de SD adaptada por Costa-Hübes (AMOP, 2007) – o que nos possibilitaria coletar os textos produzidos pelos alunos e, posteriormente, apresentar sugestões de atividades com base na prática de análise linguística.

A situação de interação verbal que norteou o trabalho foi a produção de bilhetes com a finalidade de convidar Dirceu Rosa, escultor residente em Cascavel-PR, para uma visita à escola, com o objetivo de falar sobre sua vida profissional e apresentar suas obras<sup>1</sup>.

Optamos pelo bilhete considerando tratar-se de um gênero que faz parte da vida social dos alunos, sendo muito utilizado para deixar recados aos familiares, aos amigos, à professora, entre outros. Entretanto, por se tratar de um trabalho didático e sistematizado, nosso objetivo foi conduzir os alunos à utilização da linguagem formal, levando em conta a situação de interação proposta (iriam escrever para uma pessoa culta e socialmente reconhecida, o que exigiria uma linguagem mais formal), adequando a linguagem à situação de uso, visto ser esta a proposta do ensino escolar de Língua Portuguesa, conforme sugerido pelos documentos oficiais.

No presente artigo, tecemos algumas reflexões teóricas geradas a partir do trabalho desenvolvido no Grupo de Estudo, no que se refere à análise linguística de textos do gênero bilhete. Para tanto, primeiramente, apresentamos uma breve contextualização teórica sobre o contexto de produção dos bilhetes que serviram como objeto de investigação para propor atividades de análise linguística; posteriormente, apresentamos uma análise diagnóstica a partir dos textos coletados; na sequência, os fundamentos da análise linguística realizada e a proposta de atividades com respectivos comentários.

## 2 Contextualização das atividades e algumas reflexões teóricas

Na presente seção, nosso objetivo é a descrição do encaminhamento das atividades, debates e reflexões realizadas em sala, as quais resultaram na produção de bilhetes, que, posteriormente, foram enviados a Dirceu Rosa, cumprindo, assim, a função social do gênero textual Bilhete. Concomitantemente, apresentamos algumas reflexões teóricas que nos deram base para a realização de todo o trabalho.

Antes mesmo de apresentarmos a situação de produção, proporcionamos aos alunos um breve diálogo sobre a relação de alguns brinquedos infantis com as obras de Dirceu Rosa. Dessa forma, os alunos se interessaram em conhecer tal escultor, o que os motivou à produção do bilhete. Propomos este encaminhamento porque, segundo Watthier, dessa forma, estaremos mobilizando o aluno “a escrever não apenas para ser avaliado pelo professor, mas para tornar-se um sujeito crítico e operar com a linguagem” (WATTHIER, 2010, p. 101).

Ressaltando a importância de conhecerem o gênero discursivo a ser produzido, desenvolvemos o **Módulo de Reconhecimento**<sup>2</sup>, abordando a função social do gênero bilhete e refletindo sobre seu conteúdo temático, estilo e construção composicional. Baseamo-nos,

---

<sup>1</sup> Quando propomos a produção, solicitamos que cada aluno produzisse um bilhete com o mesmo objetivo (convidar Dirceu Rosa). Entretanto, a experiência e as análises dos bilhetes produzidos nos mostrou que, em se tratando dessa situação de interação, o mais interessante seria propor apenas a escrita coletiva de um bilhete, dirigido ao(a) Diretor(a), solicitando que este(a), em respeito a sua função na escola, convidasse a pessoa que os alunos desejariam conhecer.

<sup>2</sup> O Módulo de Reconhecimento do Gênero (inserido na metodologia da SD, conforme proposto por Costa-Hübes *apud* AMOP, 2007a) tem o objetivo de propiciar, aos alunos, situações de pesquisa, leitura e análise linguística de textos do gênero em estudo, a fim de que reconheçam melhor este gênero antes de uma produção inicial.

portanto, em Bakhtin/Volochinov (2004), quando propõem uma organização para o estudo da língua, a partir da seguinte ordem metodológica:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que se constituem os elementos, isto é, as categorias dos atos de fala na vida e na criação ideológica, que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p. 124).

Em outras palavras, o que os autores propõem é que o estudo da língua considere os tipos de interação verbal nos quais ela se realiza, ou seja, o seu contexto de produção; as diferentes formas de interação, isto é, os diferentes gêneros e sua ligação estreita com as condições em que se realiza; e, por fim, as formas da língua dentro desse contexto de interação.

Tal orientação metodológica foi retomada, posteriormente, por Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal*, quando defende que os campos da atividade humana (esferas sociais) estão ligados pela linguagem que se revela de maneira multiforme, conforme a esfera que representa. Assim, a língua, representada por palavras, torna-se viva, dinâmica e concreta nos enunciados proferidos pelos integrantes de cada esfera. Portanto, para estudá-la, é preciso estudar os enunciados nos quais a língua (palavra) se realiza, pois,

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pelos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, sobretudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – *o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional* – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2003, p. 2621-262 – grifo nosso)

Essa prática de Reconhecimento do Gênero permitiu-nos diagnosticar qual era o grau de compreensão dos alunos relativo aos elementos que compunham os bilhetes selecionados para estudo, assim como o entendimento da situação de interação proposta. Com base nessa verificação, solicitamos a Primeira Produção (rascunho) do texto do gênero, frisando que nele deveriam constar as seguintes informações: local e data, vocativo, desenvolvimento do bilhete (contendo objetivo da produção e o nome do colégio que deveria ser visitado), despedida e assinatura. Relembramos que a proposta de produção foi a escrita de um bilhete para o destinatário Dirceu Rosa, convidando-o para uma visita à escola.

Depois de concluída a Primeira Produção, os textos foram coletados e guardados, para serem relidos e revisados em um outro dia, criando-se, assim, um distanciamento entre autor e texto produzido. Como diz, Bakhtin, “[...] a reprodução do texto pelo sujeito (a retomada dele, a repetição da leitura, uma nova execução, uma citação) é um acontecimento novo e singular na vida do texto, o novo elo na cadeia histórica da comunicação discursiva.” (BAKHTIN, 2003, p. 311). Portanto, esse distanciamento possibilitaria ao autor-leitor voltar ao texto, preocupado em analisar se a função social proposta foi atendida, refletindo sobre o plano textual discursivo, buscando dizer mais, dizer de outro jeito, analisar e/ou corrigir o que foi feito.

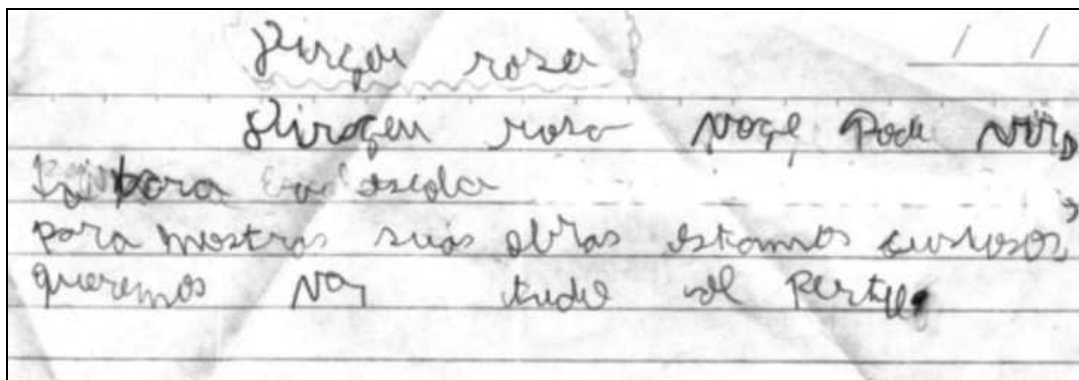
Se entendermos que um texto “[...] é uma *atividade interacional*, ou seja, os interlocutores estão obrigatoriamente, e de diversas maneiras, envolvidos nos processos de

construção e compreensão de um texto” (BENTES, 2004, p. 255), isso implica considerar, no processo de revisão e reescrita do texto, o outro, ou seja, o(s) interlocutor(es). No caso do contexto de produção do bilhete produzido pelos alunos da 3ª série, o interlocutor era Dirceu Rosa. Para tanto, a leitura que precedeu a reescrita, deveria atentar para a necessidade de interlocução apresentada e, em termos de estilo da escrita, este deveria condizer também com a situação. Portanto, apresentar-se coerente à linguagem culta, objetiva e com as informações necessárias exigidas no momento de produção.

Compartilhando dessa compreensão, alguns dias depois, retornamos à sala de aula e encaminhamos a Segunda Produção, justificando-a na inadequação do suporte (a maioria dos alunos utilizaram uma folha inteira de caderno, posta dentro de envelopes, tratando o bilhete como carta) e na estrutura e na linguagem empregada (informal quando deveria ser formal). Para isso, retomamos o módulo de Reconhecimento do Gênero, para auxiliá-los no momento de reler e revisar o próprio texto, e encaminhamos a atividade de reescrita.

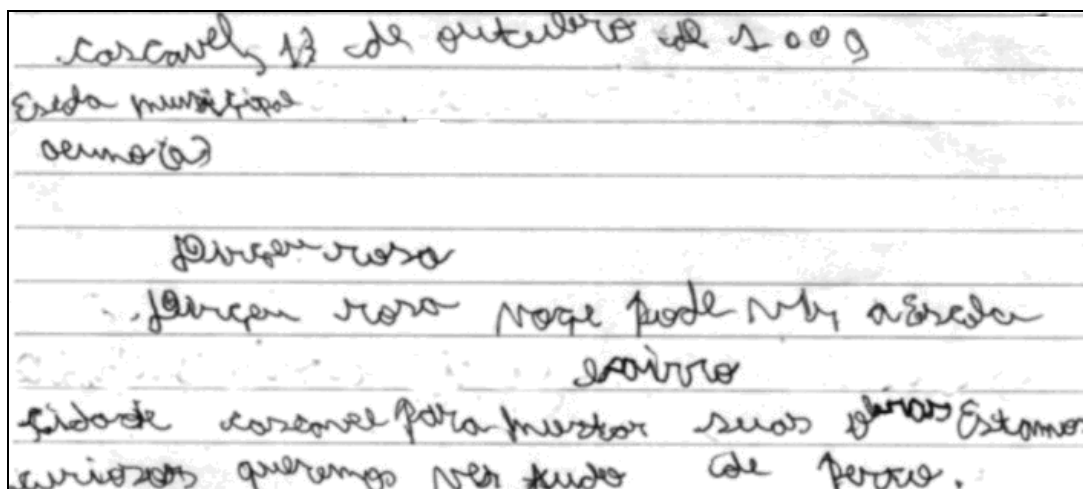
Naquele momento de reescrita, os alunos apresentaram algumas dúvidas quanto ao estilo, à ortografia de algumas palavras e à própria estrutura composicional do gênero, quando intervimos na tentativa de responder às suas necessidades. Assim, colocamo-nos à disposição para auxiliar quando necessário, pois, segundo Jolibert, reescrever é um “trabalho do qual cada uma das etapas possui sentido e permite registrar os avanços, camada por camada de sua própria aprendizagem [...]. As reescritas correspondem, a cada vez, a um aprofundamento do trabalho de elaboração de texto, a uma etapa do encaixamento” (JOLIBERT, 1994).

A título de exemplo, destacamos um texto da Primeira Produção (rascunho) e da Segunda Produção<sup>3</sup>, produzidos pelo mesmo aluno, para confirmar a importância da reescrita, tendo em vista os aspectos revisados.



Bilhete 02: primeira produção do aluno.

<sup>3</sup> Frisamos que algumas informações do bilhete foram excluídas para garantir o anonimato do aluno e da escola.



Bilhete 03: segunda produção do aluno.

Conforme é possível verificar, analisando comparativamente a primeira e a segunda produção, percebemos alguns avanços significativos quanto à estrutura composicional do gênero: no segundo texto, o aluno acrescentou elementos do bilhete, tais como o local e a data, que não constavam na primeira produção; e ao conteúdo temático, acrescentou informações sobre a localização da escola, para atender melhor aos propósitos comunicativos.

Tais mudanças realizadas pelo aluno em seu texto revelam uma concepção de sujeito-autor<sup>4</sup> (escritor, sujeito-leitor e reescritor), para o qual, conforme Menegolo e Menegolo (2007), a necessidade de se fazer entender, de dar sentido aos seus dizeres, para que sejam compreendidos, conduzem-lhe à reescrita.

### 3. Análise diagnóstica dos textos produzidos

Depois desse encaminhamento de produção, revisão e reescrita, fizemos a leitura e a **Análise Diagnóstica** dos textos (primeira e segunda versão), buscando verificar os conteúdos dominados e não dominados pelos alunos, tendo como instrumento de avaliação a tabela diagnóstica de 4º e 5º anos elaborada pelos integrantes do Grupo de Estudos. Chegamos, assim, ao seguinte diagnóstico:

<sup>4</sup> “O autor é, pois, o sujeito que, tendo o domínio de certos mecanismos discursivos, representa, pela linguagem, esse papel, na ordem social em que está inserido” (ORLANDI, 1999, p. 79). E complementa Brandão que o sujeito autor “é a função social que o sujeito falante assume enquanto produtor da linguagem. Das funções enunciativas do sujeito é a que está mais determinada pela exterioridade e mais afetada pelas exigências de coerência, não-contradição e responsabilidade” (BRANDÃO, 2004, p. 106).

	Aspectos não Dominados – ND/ Marcar X															
	Nome dos Alunos															
	1ª VERSÃO								2ª VERSÃO							
	E	E	C	T	G	J	O		E	E	C	T	G	J	O	
D	D	O	H	A	S	S		D	D	O	H	A	S	S		
U	U	S	A	B	S	V		U	U	S	A	B	S	V		
A	A	M	I	R	S	A		A	A	M	I	R	S	A		
R	R	E	S	I	I	L		R	R	E	S	I	I	L		
D	D			E	C	D		D	D			E	C	D		
O	O			L	A	O		O	O			L	A	O		
<b>1. GÊNERO/ SITUAÇÃO SOCIAL</b>																
1.1. Atende à necessidade de interação estabelecida (Quem? p/ quem? O quê? Quando? Onde? – contexto de produção)?	X	X								X						
1.2. Está adequado à esfera de circulação?	X	X		X	X							X				
1.3. Está adequado ao suporte físico de circulação?	X	X		X		X										
1.4. Abrange satisfatoriamente o tema?				X	X						X	X				
1.5. Atende ao formato do gênero?	X	X		X		X					X					
1.6. Expressa o domínio da capacidade de linguagem que o gênero requer (narrar, relatar, argumentar, expor ou descrever ações)?				X						X	X	X				
<b>2. TEXTO</b>																
2.1. Apresenta clareza / coerência:																
2.1.1. Tem progressão?											X	X				
2.1.2. O grau de informatividade é adequado?					X							X				
2.1.3. Apresenta ideias não-contraditórias ?																
2.2. Uso adequado dos mecanismos de coesão:																
2.2.1. Referencial					X	X									X	
2.2.2. Sequencial																
2.3. A variante linguística selecionada é adequada à situação?			X	X	X	X				X	X	X				
2.4. Uso adequado dos circunstanciadores de tempo/lugar/modo etc. em textos predominantemente narrativos																

2.5 Emprego adequado dos verbos (pessoa/modo/tempo)?			X		X		X					X	X	X
2.6 Emprego adequado da concordância verbal?			X						X			X		
2.7 Emprego adequado da concordância nominal?						X						X		X
2.8 Adequação vocabular?			X	X	X		X			X	X	X		
2.9 Pontuação adequada?	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
2.10 Paragrafação adequada?				X		X	X					X		
<b>3 ASPECTOS ORTOGRÁFICOS</b>														
3.1 Uso adequado de letras maiúsculas?	X	X			X		X		X					X
3.2 Traçado das letras é legível?		X			X					X				
3.4 Ortografia correta?	X	X	X		X	X	X			X		X	X	X
3.5 Problemas de Hipercorreção?	X													
3.6 Segmentação adequada das palavras?			X			X	X			X			X	
3.7 Acentuação adequada?	X	X		X		X	X		X	X			X	X

Como é possível verificar na tabela diagnóstica, os alunos, em sua maioria, atenderam satisfatoriamente ao tema; melhoraram consideravelmente o formato do gênero (entre a primeira e a segunda produção); em termos de coerência, apresentaram marcas de progressão, informatividade e não cometeram contradição de ideias; e, em termos de coesão, usaram adequadamente os recursos coesivos referenciais e sequenciais. Em relação ao uso das normas linguísticas, revelaram poucos “erros” de concordância nominal e verbal.

Todavia, alguns conteúdos se destacaram como ainda não-dominados por eles, necessitando da intervenção do professor. Dentre estes, selecionamos aqueles sobre os quais revelaram maiores dificuldades: “1.6 – Expressa o domínio de capacidade que o gênero requer?”, “2.6 – Emprego adequado dos verbos?”, “2.3 – A variante linguística selecionada é adequada à situação?” e “2.9 – Pontuação adequada?”.

Em se tratando do domínio de capacidade que o gênero requer e do emprego adequado dos verbos, encontramos, nos textos, o uso de modalizadores, ou seja, marcas linguísticas, revelando posicionamento e avaliação do autor em relação à situação discursiva. Segundo Koch (1996), essas marcas podem aparecer das seguintes formas:

- performativos explícitos: eu ordeno, eu proíbo, eu permito, etc.
- auxiliares modais: poder, dever, querer, precisar etc.
- predicados cristalizadores: é certo, é preciso, é necessário, é provável, etc.
- advérbios modalizadores: provavelmente, certamente, infelizmente, necessariamente, etc.
- formas verbais perifrásticas: dever, poder, querer, etc + infinitivo.
- Modos e tempos verbais: imperativo; certos empregos de subjuntivo; uso do futuro do pretérito com valor de probabilidade, hipótese, notícia não confirmada; uso do imperfeito do indicativo com valor de irrealidade etc.

- g) Verbos de atitude proposicional: eu creio, eu sei, eu duvido, eu acho, etc.
- h) Entonação: que permite, por exemplo, distinguir uma ordem de um pedido, na linguagem oral.
- i) Operadores argumentativos: pouco, um pouco, quase, apenas, mesmo, etc.

Nos Bilhetes produzidos pelos alunos, analisamos a presença de performativos explícitos (*eu quero que, nos queremos que*); auxiliares modais ( *você pode vir*); formas verbais perifrásticas (*queremos ver*); modos e tempos verbais do imperativo (*venha aqui, traga, ligue, mande*); modos e tempos verbais do subjuntivo (*que você viesse*); e modos e tempos verbais do futuro do pretérito (*poderia vir, queria que, seria bom*).

Para a situação discursiva proposta, o uso dos auxiliares modais, das formas verbais perifrásticas, dos modos e tempos verbais do futuro do pretérito podem ser reconhecidos como recursos estilísticos próprios, que valorizam a situação comunicativa. Todavia, o emprego de performativos explícitos e dos tempos verbais do imperativo não são próprios desse contexto, uma vez que expressa ordem, enquanto aquele sobrepõe o desejo do locutor ao do interlocutor.

Com relação à variante linguística selecionada, destacaram-se, nos textos, muitas marcas de oralidade, o que a princípio são consideradas, por Marcuschi (2003), como próprias da aquisição da escrita, pois, nessa fase do ensino, o aluno encontra-se entre a “passagem da fala para a escrita [...] é a passagem de uma ordem para outra ordem”, e que, segundo o autor, deve ser tratado como um processo *continuum* e não distintos. Como exemplos de marcas de oralidade encontradas nos Bilhetes, destacamos as seguintes: “*nóis vamos aí*”, “*mostrar a suas obras*”, “*que você vinha*”, “*nóis ir*”, “*nóis conhecer você*”, “*poderia vim*”, “*se não poder (puder)*”, “*se o senhor poder vim nós ficaremos munto feliz*”, “*nós conhecer*”, “*ah e também*”.

Em se tratando da pontuação no gênero bilhete, e compreendendo-a não como um elemento estável, mas dependente, entre outras coisas, da característica do gênero, seria necessário encontrar, minimamente, o uso da vírgula, principalmente após vocativo (e no decorrer do texto, caso fosse necessário o seu emprego), assim como do ponto final para encerrar o assunto (no caso, o convite ao Dirceu Rosa). No entanto, a maioria dos textos não apresentou esses (ou nenhum) sinais de pontuação.

Conforme Leal e Guimarães (2002), essa dificuldade apresentada pelos alunos pode se justificar no fato de que esse conteúdo tem sido trabalhado, na maioria das vezes, em frases isoladas, o que não requer maior raciocínio sobre a língua, ou seja, a pontuação ainda não é compreendida como recurso da textualidade, contribuindo tanto com a coerência quanto com a coesão do texto. Nesse caso, a pontuação “*atua no sentido de unir e separar partes do discurso, realizando junções, disjunções, inclusões, exclusões, dependências e hierarquizações no âmbito da organização do texto escrito auxiliando o leitor a perceber as relações entre as partes do texto.*” (LEAL e GUIMARÃES, 2002, p. 132).

Cabe ao professor, portanto, propiciar situações de reflexão sobre o uso dos sinais de pontuação no texto, destacando sua importância para a constituição do sentido pretendido. Para que essa compreensão se torne mais acessível aos alunos, é importante partir de situações reais de uso da escrita (o próprio texto produzido).

Uma vez destacados alguns conteúdos como ainda não dominados pelos alunos, abordaremos, em seguida, uma proposta de encaminhamento de análise linguística a partir dos textos produzidos, apresentando algumas atividades possíveis de serem desenvolvidas em sala de aula, com o objetivo de propiciar um maior domínio da língua, tendo em vista a situação comunicativa definida.

#### 4. Encaminhamentos de análise linguística (AL)

Trabalhar com a análise linguística é criar situações de reflexão sobre o uso da língua, tendo em vista um contexto sócio-historicamente definido. Se reconhecermos a língua como social, histórica e ideológica, possível de variações, precisamos considerar, numa análise de texto (publicado ou produzido pelo aluno) o contexto de produção, ou seja, por que o texto foi produzido, quem o produziu, para quem, quando, em qual suporte, para circular em veículo. Todos esses elementos contextuais determinam o modo de dizer e interferem decisivamente na escolha do gênero, do léxico, da sintaxe, enfim, na constituição do texto.

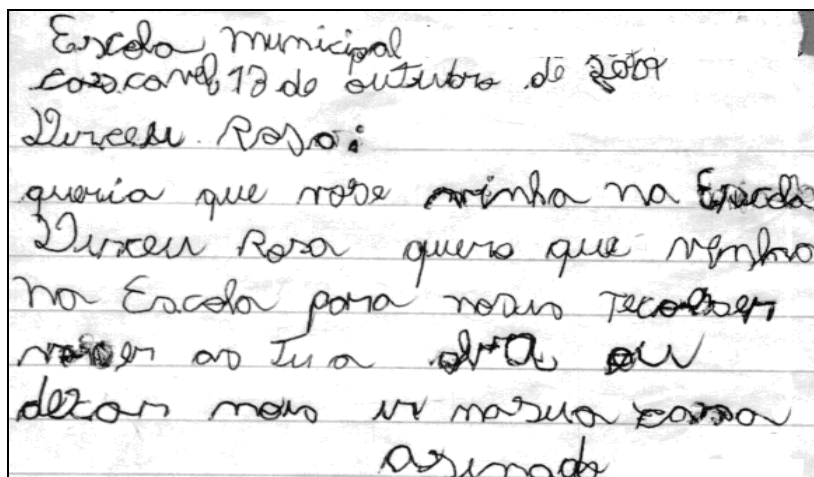
A prática de análise linguística é, assim, um trabalho de reflexão sobre a organização do texto (oral ou escrito), tendo em vista a situação social de produção e de interlocução, o gênero selecionado, a seleção lexical que dá conta da situação de interação, os mecanismos de textualização empregados naquele contexto e as regras gramaticais necessárias para a situação de uso da língua. (COSTA-HÜBES, 2010, p. 184)

Reconhecendo a importância, portanto, da análise linguística, neste caso, de textos produzidos por alunos, apresentaremos um possível encaminhamento didático que possibilitaria, aos alunos, retomar um determinado texto produzido por um dos colegas (não é necessária sua identificação) e refletir sobre a sua organização linguística.

Como o diagnóstico apontou para a necessidade de abordar conteúdos como: o emprego adequado dos verbos tendo em vista o domínio da capacidade de linguagem que o gênero requer; os sinais de pontuação; e marcas da oralidade na escrita em função da variedade linguística adequada; apresentaremos, em seguida, propostas de atividades de reescrita de texto, as quais serão direcionadas aos alunos, abordando os dois primeiros conteúdos citados, a partir de um texto por eles produzido e selecionado pelo professor para esse fim. Frisamos que, neste artigo, optamos por não apresentar as atividades que abordam as marcas da oralidade na escrita, pois as mesmas ainda estão em processo de finalização.

Trata-se, assim, de uma proposta de REESCRITA INDIVIDUAL, uma vez que a partir do texto selecionado, as atividades deverão ser desenvolvidas por cada aluno individualmente, refletindo sobre o uso da língua ao reescrever o texto. Salientamos, no entanto, que a seleção do texto deve ocorrer em função dos conteúdos não dominados e, por isso, deve ser representativo das dificuldades da turma.

Para o desenvolvimento de tal proposta, selecionamos o seguinte texto de aluno:



Escola municipal  
CASA CORAL 13 de outubro de 2010  
Dulce Rosa:  
queria que fosse minha na Escola  
Dulce Rosa quero que minha  
na Escola para meus trabalhos  
meus os tua ~~da~~ ou  
deitar meu ~~em~~ minha ~~para~~  
Assinado

Embora o texto apresente dificuldades na escrita, destaca-se positivamente por atender a situação de produção e ao formato do gênero, o que demonstra que o aluno entendeu a proposta. Todavia, há ainda a necessidade de trabalhar os aspectos linguísticos não-dominados, já que, a situação requer uma linguagem culta e um planejamento mais elaborado, próprio da escrita e da necessidade de interação verbal.

Na perspectiva de apresentar uma proposta de trabalho com os conteúdos elencados, propomos, a seguir, alguns encaminhamentos de ordem teórico-metodológica que poderão possibilitar uma reorganização linguístico-discursiva do texto.

## 5. Atividades propostas

De acordo com a análise realizada e a extensão do conteúdo linguístico, selecionamos para o presente artigo, as propostas de atividades que atentam para dois conteúdos considerados relevantes para abordar no gênero bilhete: (1) o emprego do verbo em função do domínio de capacidade de linguagem que o gênero requer e (2) a pontuação; todos com o objetivo de conduzir o aluno a uma atividade de reescrita.

Para tratarmos do primeiro tópico, o emprego do verbo em função do domínio de capacidade de linguagem que o gênero requer, nos pautamos no estudo realizado por Alves, Swiderski e Costa-Hübes (2010), o qual apresenta uma análise do conteúdo temático, da estrutura composicional e do estilo em 16 bilhetes, produzidos por instituições de ensino pública e privada, durante o ano de 2009 e 2010. Com base nos apontamentos realizados foi possível observar nos textos produzidos pelos alunos que a modalização, a partir do uso de performativos explícitos, a exemplo de: “eu quero que”, “nos queremos que”; e o uso do imperativo, a exemplo de: “venha aqui”, “traga”, “ligue”, “mande”; não são adequados para a situação de comunicação que orientou a produção.

Com base nos resultados, passamos a investigar sobre a abordagem da modalização no ensino de língua. Então, no artigo “A modalização e seu tratamento no ensino da língua”, de Hoffnagel (1999), foi possível compreender, a partir dos exemplos apresentados pela autora, a importância de aprofundar esse conteúdo.

[...] a modalidade é um aspecto da língua que deve ser considerado nas aulas de língua materna, por consistir num domínio necessário aos usuários dessa língua, tendo em vista as implicações diretas e indiretas do uso ou não uso dos modalizadores na interação social. A habilidade de expressar-se bem na língua, como a habilidade de interpretar (compreender) a língua (oral ou escrita) depende, em parte, no domínio que se têm dos recursos que a língua oferece. A modalidade é um importante recurso para a produção de sentido; sentidos que variam do bem sutil ao bem explícito. (HOFFNAGEL, 1999, p. 54).

Diante do exposto, observamos que o uso da modalização além de estar relacionado com o gênero discursivo/textual, também corresponde à função social do gênero. Nesse caso, constatamos que ao utilizar a sentença “*Quero que venha na Escola [...] ou nos deixe ir na sua casa*”, num bilhete que visa a convidar Dirceu Rosa para vir à escola, ocorre uma inadequação no uso desse recurso linguístico. Essa constatação nos levou a refletir sobre os efeitos de sentido que a “escolha” da referida sentença podem produzir. E então percebemos que há não uma possibilidade de escolha por parte da pessoa que está sendo convidada de aceitar ou recusar ao convite, mas sim uma ordem, com possibilidade de escolha apenas de onde será o local do encontro (na escola ou na sua residência).

Frente a essa compreensão, as atividades que contemplam a questão do domínio da capacidade que o gênero requer, foram desenvolvidas com o objetivo de proporcionar ao

aluno uma reflexão comparativa entre enunciados que expressão uma ordem (dever) e outros que expressão um convite (possibilidade de aceite ou recusa).

Para responder a este objetivo, a proposta de atividade parte da leitura do bilhete do aluno em que ocorre a modalização deôntica<sup>5</sup>. Na sequência, com uma explicação, buscamos chamar a atenção para o sentido de ordem e de convite, também com a prática de leitura, porém agora de uma adaptação de um bilhete produzido por uma escola da rede particular de ensino, em que a função social deste gênero é convidar os senhores pais para participarem de atividade escolar.

1 – Vamos ler as frases abaixo e observar o que está em negrito:

**“Quero que venha na Escola para conhecermos você e suas obras, ou nos deixe ir à sua casa.”**

Quando nos dirigimos a alguém com essas expressões **“Quero que venha [...] ou nos deixe ir”**, estamos dando ao interlocutor uma **ordem**. Como estamos buscando produzir um bilhete que tem por objetivo **convidar** alguém para vir até à Escola, devemos lembrar que nossas palavras não podem representar um sentido de que ele(a) é obrigado(a) a comparecer. Pelo contrário, devemos deixá-lo(a) à vontade para aceitar ou rejeitar o convite.

a) Vamos fazer a leitura de um bilhete em que essas marcas de obrigatoriedade não estão presentes:

*Escola das Letras  
Educação Infantil e Ensino Fundamental  
Cascavel, 28 de julho de 2009.  
Senhores Pais!  
Convidamos os senhores para a entrega das atividades e do Relatório Avaliativo referente ao 1º semestre de aulas. Aos pais de alunos da professora Maria, será na quinta-feira, dia 30 de julho, das 16h 30min. às 17h 30min. Desde já agradecemos, colocando-nos à disposição para demais esclarecimentos.  
Atenciosamente,  
Professora e Equipe Pedagógica*

FONTE: Adaptação de bilhete produzido por uma escola da rede particular de ensino.

<sup>5</sup> De acordo com Koch (1984, p. 78), este tipo de modalização está relacionado ao eixo da conduta, expressando assim o que deve ser feito, no sentido de obrigatoriedade, proibição, ordem, o que é permitido ou não permitido.

- b) Vamos observar a estrutura textual:
- Pinte de amarelo o trecho em que o locutor convida o interlocutor para uma determinada ação.
  - Pinte de vermelho o trecho em que o locutor agradece a atenção do interlocutor.
  - Pinte de verde quem está assinando o bilhete.
- c) Analise abaixo qual das frases está convidando e qual está dando uma ordem. Justifique a sua resposta.

Senhores Pais! Quero que venham na escola, para entrega das atividades e do Relatório Avaliativo referente ao 1º semestre de aulas.

Convidamos os senhores pais para a entrega das atividades e do Relatório Avaliativo referente ao 1º semestre de aulas.

A partir da leitura do bilhete produzido por uma escola, propomos uma atividade de reconhecimento da organização textual e, posteriormente, abordamos, em outra atividade, as expressões que contribuem para a construção de uma ordem e de um convite, solicitando ao aluno que argumente sobre a sua classificação. A resposta dessas atividades pode revelar ao professor se o aluno deu conta de compreender qual elemento linguístico, numa dada situação de comunicação e interação verbal, está contribuindo para a construção de um sentido de ordem ou de um convite.

Após a atividade de leitura e de reflexão sobre o uso de elementos linguísticos que contribuem para a construção de um sentido de ordem ou de convite, e avaliação da construção desse conhecimento, acreditamos ser o momento de iniciar a atividade de reescrita, atentando para o conteúdo que foi trabalhado, ou seja, a modalização.

- d) Agora reescreva no seu caderno as frases a seguir, de maneira que **não ordene e sim convide** alguém para vir à escola.

*“Quero que venha na Escola para conhecermos você e suas obras, ou nos deixe ir à sua casa.”*

- e) Assim como a atividade anterior, reorganize os trechos abaixo, retirados de outros bilhetes, de forma que não ordene, mas sim, convide Dirceu Rosa para vir à escola:

“Vem aqui na nossa escola, senão nós vamos aí na sua casa.”

“Eu quero conhecer você. Venha aqui na minha escola.”

- f) Agora que você compreendeu como deve ser convidada uma pessoa, reescreva o texto que você recebeu, retirando a ordem e fazendo apenas um convite.

---

---

---

---

O segundo conteúdo selecionado para desenvolver um trabalho com os alunos foi a pontuação. Para tanto, com base no bilhete produzido pelo aluno de 3ª série, eliminamos os demais problemas como a repetição de ideias e ortografia, entre outros, deixando apenas a questão da pontuação para ser abordada.

Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

Cascavel 13 de Outubro de 2009

Dirceu Rosa

quero que venha na escola para conhecermos você e as suas obras ou nos deixe ir à sua casa

Assinado XXXXXXXX

Bilhete 01

Com esse texto, as atividades propostas tiveram como objetivo conduzir o aluno a uma prática de leitura do bilhete, produzido sem a utilização de qualquer recurso de pontuação. Posteriormente, propomos outra prática de leitura, agora, com um bilhete em que tal recurso está presente. Frente a essa ação, acreditamos dar ao aluno um parâmetro de comparação, e consideramos relevante questioná-lo sobre os efeitos que o uso, ou não, da pontuação produz num texto escrito.

Numa investigação realizada por Leal e Guimarães (2002) sobre o ensino da pontuação com alunos e professores das séries iniciais, observamos que a pontuação, enquanto recurso linguístico, apresenta três funções discursivas: semântica, no que se trata da construção do efeito de sentido; prosódica, no que se refere ao ritmo da leitura; e sintática, no que tange à organização das sentenças que constituem o texto. Frente a estes critérios, buscamos, com as atividades abaixo, trabalhar a percepção dessas funções e importância desse recurso linguístico para a construção de uma unidade e progressão textual.

1. Observe que o bilhete acima está sem pontuação nenhuma. Tente lê-lo assim, sem qualquer pausa. Você percebeu como isso é difícil? Converse com seu(sua) professor(a) e seus colegas e tente explicar oralmente por que isso acontece.
2. Agora leia um bilhete adaptado, o qual foi enviado pela coordenação de uma escola aos pais:

*Escola municipal das Letras  
Ensino Fundamental e Médio*

*Cascavel, 08 de junho de 2009.*

*Senhores pais ou responsáveis,  
Comunicamos que devido ao feriado de Corpus Christi, faremos recesso no dia  
10/06/2009. Retornaremos às atividades normais no dia 15/06/2009.*

*Grata.*

*Equipe diretiva.*

Bilhete 02

a) Comparando a leitura que você fez dos dois bilhetes, qual foi menos cansativa e de mais fácil compreensão? Por quê?

---

---

b) Após essa conversa, tente responder: O que está faltando no bilhete 01?

---

---

Conforme pode ser observado, as atividades 1 e 2 visam propiciar ao aluno condições de comparar uma escrita em que o recurso de pontuação não é utilizado com outra em que esse recurso se faz presente. Acreditamos que a partir da avaliação do professor sobre a compreensão do aluno quanto ao uso desse recurso na produção de textos escritos, é possível encaminhá-lo à segunda etapa do trabalho didático, nesse caso, à prática de reescrita, atentando para o conteúdo da pontuação. Então as atividades propostas são:

3. Agora que descobrimos o problema do bilhete 01, vamos pontuá-lo? Para isso, siga as instruções abaixo:

a. Veja que no cabeçalho do bilhete, após a identificação da escola, foi esquecido de separar o local onde ele foi escrito (nome da cidade) do dia. Reescreva essa parte do texto no quadro abaixo, colocando uma vírgula entre estes dois elementos:

---

---

b. Compare estas expressões: “**Dirceu Rosa**” (primeiro bilhete) e “**Senhores pais ou responsáveis,**” (segundo bilhete). Estes fragmentos são o que chamamos de *vocativo* ou *chamamento do destinatário* (pessoa para quem escrevemos) em textos pertencentes ao gênero textual bilhete.

Observe que no bilhete 02 foi utilizada uma vírgula após esse elemento. Agora volte ao bilhete 01 e pinte de azul as palavras que ocupam a função de vocativo, indicando para quem ele escreve.

- c. Copie o vocativo, não esquecendo de colocar uma vírgula logo após o nome.

\_\_\_\_\_

- d. Releia o assunto do texto, observando que há, nele, duas ideias. Quais são elas? Copie-as, abaixo:

- Primeira ideia: \_\_\_\_\_

- Segunda ideia: \_\_\_\_\_

- e. Qual a palavra que está ligando essas ideias?

\_\_\_\_\_

- f. Para separar essas ideias, coloque uma vírgula antes da palavra que as está ligando.

- g. Assim como você pode perceber no bilhete 02, toda vez que uma ideia é finalizada, colocamos um ponto final. Agora volte ao bilhete 01: ele é escrito com o objetivo de convidar Dirceu Rosa para uma visita à escola, ou para que ele convide o autor do texto, juntamente com seus colegas e a professora, para lhe visitarem em sua casa. Converse com seus colegas e identifique em qual parte desse texto está faltando um ponto final.

- h. Pronto! Agora nosso bilhete já está pontuado. Reescreva-o no quadro abaixo, mas cuidado para não se esquecer dos sinais de pontuação.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Quando terminar, leia-o com bastante atenção, respeitando as vírgulas e os pontos finais (se tiver alguma dúvida quanto à pausa que fazemos na oralidade para cada um destes sinais de pontuação, peça ao(a) seu(sua) professor(a) que lhe explique). Observe o quanto todo esse trabalho facilitou sua leitura e converse sobre isso com seus colegas e sua professora.

Com essa prática de conduzir o aluno a analisar como se dá o uso de determinados elementos linguísticos no seu texto e em outros, pertencentes ao mesmo gênero, acreditamos propiciar um parâmetro de comparação, do que é adequado ou não numa dada situação de comunicação verbal, bem como encontramos subsídios para explicar o funcionamento de cada recurso em dado contexto de uso. Assim, ao dizer que o uso de verbos no modo imperativo é inadequado para o bilhete, não estamos generalizando, mas propiciando uma reflexão da função desse recurso a partir de seu uso em um enunciado concreto (bilhetes) produzido numa dada situação de comunicação (convite de alunos a Dirceu Rosa para propiciar uma visita à escola ou à sua residência). Assim ocorre com a pontuação, não estamos tratando apenas das

regras para organização sintática, tampouco, apenas da prosódia, mas possibilitando uma reflexão sobre esses aspectos e, também, sobre os efeitos de sentido que produzem na prática de leitura.

## 6. Considerações Finais

Ao propormos a produção de um bilhete direcionado a Dirceu Rosa, compreendemos que resumir o ensino da língua às regras gramaticais torna-se uma atividade desestimulante e sem sentido para o aluno que não tem a oportunidade de trabalhar e refletir sobre a língua em uso, ou seja, vinculada a contextos reais. Recorrendo a Wathier, isso significa dizer que “os aspectos sociais da língua devem ser estudados dentro de seu contexto de uso, isto é, em enunciados concretos, produzidos por pessoas situadas no tempo e na história, influenciadas pelas condições de produção na qual estão inseridas” (WATTHIER, 2010, p. 08).

Buscamos, portanto, elaborar um modelo didático que permita ao aluno ir além da visualização da língua enquanto gramática, compreendendo que a linguagem é interação e percebendo que, a partir da escolha lexical e da pontuação de um texto, diferentes são os efeitos de sentido produzidos.

Ao propormos as atividades de reflexão sobre a língua e de reescrita dos bilhetes, apresentadas na sessão anterior, objetivamos mostrar ao aluno que nossas formas de interação devem sempre estar adequadas ao contexto em que são produzidas, o que irá refletir na forma como escrevemos nosso texto, ou seja, na linguagem escolhida (formal ou informal), na modalização do enunciado, no léxico e na organização do texto. Pautamo-nos, assim, em Bakhtin, pois, segundo ele “[...] ignorar a natureza do enunciado e as particularidades do gênero que assinalam a variedade do discurso [...] leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida” (BAKHTIN, 2000, p. 282).

## Referências

- ALVES, A.G.K.; SWIDERSKI, R.M.S.; COSTA-HÜBES, T. C. O gênero bilhete na sala de aula: uma concepção sociointeracionista. In: *Jornada de Estudos Linguísticos e Literários, XIII*. 2010, Marechal Cândido Rondon/PR. Anais... Marechal Cândido Rondon: JELL, 2010 (no prelo).
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_; VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. [Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira]. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- COSTA-HÜBES, T. C. Orientação teórica. In: AMOP. *Sequência Didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais*. Caderno Pedagógico 1. Cascavel: Amop, 2007a.
- COSTA-HÜBES, T. C. Uma tentativa de análise lingüística de um texto do gênero “Relato Histórico”. *Linguagem em (Dis)curso*. v. 10, n. 1, p. 181-205, jan./abr. 2010
- HOFFNAGEL, J.C. A modalização e seu tratamento no ensino de língua. *Revista do Gelne.*, ano 1, n. 1, p. 52-55, 1999.
- JOLIBERT, J. *Formando crianças produtoras de textos*. V.02. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e linguagem*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- LEAL, T.F.; GUIMARÃES, G.L. Por que é tão difícil ensinar a pontuar? *Revista Portuguesa de Educação.*, ano 15, n. 1, p. 129-146, 2002.



MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita. Atividades de retextualização*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MENEGOLO, E. D. da C. W.; MENEGOLO, L. W. O significado da reescrita de textos na escola: a (re)construção do sujeito-autor. *Ciências & Cognição*, vol. 4, p. 73-79, março de 2005. Disponível em: [www.cienciasecognição.org](http://www.cienciasecognição.org).

SPONCHIADO, M.R.; KÖLLN, N.T. Gênero textual Bilhete (2º ano). In: AMOP. *Sequência Didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa nas séries iniciais*. Organização de Carmem T. Baumbärtner e Terezinha da C. Costa-Hübes. Caderno Pedagógico 2. Cascavel: Amop, 2007b.

WATTHIER, L. *Revisitando histórias guardadas no tempo: um olhar bakhtiniano para as cartas de amor*. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2010 (dissertação de mestrado).