



**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-PRPGP**  
**COORDENAÇÃO GERAL DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO**  
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E EDUCAÇÃO

DÉBORA THOMAZ CAVALCANTE DUTRA.

PRODUÇÃO E ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS  
ATRAVÉS DE PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO E  
PRÁTICAS DE LEITURA.

GUARABIRA- PB

2014

DÉBORA THOMAZ CAVALCANTE DUTRA.

PRODUÇÃO E ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS  
ATRAVÉS DE PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO E  
PRÁTICAS DE LEITURA.

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Ensino de Língua e Linguística: Interface Teórico-Prática para o Ensino de Língua e Linguística da Universidade Estadual da Paraíba – Campos III, em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de Pós-Graduação em Língua e Linguística, sob orientação da Professora Doutora Wanilda Lima Vidal de Lacerda.

GUARABIRA– PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D978p Dutra, Débora Thomaz Cavalcante  
Produção e ensino de gêneros textuais através de processos de retextualização e práticas de leitura [manuscrito] : / Débora Thomaz Cavalcante Dutra. - 2014.  
63 p. : il.

Digitado.  
Monografia (Ensino de linguística: interface teórico prática para o ensino de língua e linguística) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, 2014.  
"Orientação: Wanilda Lima Vidal de Lacerda, Letras e Educação".

1. Leitura 2. Gênero Textual. 3. Produção textual. I. Título.  
21. ed. CDD 372.623

DÉBORA THOMAZ CAVALCANTE DUTRA.

PRODUÇÃO E ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS  
ATRAVÉS DE PROCESSOS DE RETEXTUALIZAÇÃO E  
PRÁTICAS DE LEITURA.

BANCA EXAMINADORA

Wanilda Lima Vidal de Lacerda

Profª. Dra. Wanilda Lima Vidal de Lacerda

ORIENTADORA

Francineide Fernandes de Melo

Profª. Ms. Francineide Fernandes de Melo

1º Examinador

Marilene Carlos do Vale Melo

Profª Dra. Marilene Carlos do Vale Melo

2º Examinador

Aprovada em 29 / 04 / 2014

*“Todo mundo que aprendeu a ler e escrever tem  
uma certa vontade de escrever.  
É legítimo: todo o ser tem algo a dizer.  
Mas é preciso mais do que a vontade para escrever.  
Ângela diz, como milhares de pessoas dizem  
(e com razão): "minha vida é um verdadeiro romance, se eu  
escrevesse contando ninguém acreditaria". E é verdade.  
A vida de cada pessoa é passível de um  
aprofundamento doloroso e a vida de  
cada pessoa é "inacreditável".  
O que devem fazer essas pessoas?  
O que Ângela faz: escrever sem nenhum compromisso.  
Às vezes uma só linha basta  
para salvar o próprio coração”.*

*in Um Sopro de Vida  
Clarice Lispector*

## DEDICATÓRIA

Dedico primeiramente a Deus, essência do meu viver, a minha mãe e ao meu esposo por sempre acreditarem em mim. Com esses eu sei que não estou só.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que é o autor da minha história. É quem escreve certo por linhas tortas. E sempre que a vida está sem coerência ou coesão, com algumas obscuridades causadas pelas dificuldades em prosseguir, Ele vem, dá sentido ao meu texto e, se for necessário retextualiza, com sua mão apaga todo o embaraço, muda o roteiro da minha história e me dá vitória.

Agradeço a minha mãe, Bárbara Thomaz, mulher guerreira, otimista, que sempre tem uma palavra de conforto e um olhar além dos limites. Sou grata por sua presença, pois sempre esteve ao meu lado. A toda minha família, bem mais precioso, presente de Deus.

Ao meu esposo Isaías Santos, profeta de Deus, por sua ajuda durante toda a minha trajetória universitária. Este, o Senhor colocou ao meu lado para que fosse escrita uma nova história por sua Poderosa Mão.

À minha orientadora e amiga, Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Wanilda Lacerda, pela sua contribuição, paciência e dedicação durante todo meu período acadêmico, desde a graduação. E a todos os professores que mediaram este caminho.

Aos meus alunos, das turmas do 3º ano C e D em 2013, pela valorosa contribuição.

Que o nosso Grande Autor, o Senhor, nos abençoe e que a cada dia em nosso livro escreva páginas de vitórias.

## SUMÁRIO

I -INTRODUÇÃO .....	11
II -ORALIDADE E ESCRITA: FORMULAÇÃO E ORGANIZAÇÃO .....	13
2.1. Textualidade X Contextualidade.....	16
2.2. Escrever por escrever .....	19
III - PROCESSOS DE REESCRITURA.....	21
3.1 (Re)escritas e (Re)leituras de Gêneros.....	22
3.2 Princípios Norteadores para a Reescritura .....	23
3.3 Operações de Retextualização .....	24
3.3.1 Operações de regularização e idealização .....	25
3.3.2 Operações de transformação .....	26
3.4. A retextualização e os gêneros textuais .....	27
IV - PRÁTICAS DE PRODUÇÃO COM A RETEXTUALIZAÇÃO DE GÊNEROS ES- CRITOS .....	30
4.1. Do Gênero Notícia para o Gênero Paródia .....	32
4.2. Do Gênero Notícia para o Gênero Poema.....	33
4.3. Do Gênero Notícia para o Gênero Carta Pessoal.....	35
4.4. Do Gênero Notícia para o Gênero Fábula.....	37
4.5. Do Gênero Notícia para o Gênero Artigo de Opinião .....	39
4.6. Do Gênero Notícia para o Gênero Peça Teatral.....	41
4.7. Do Gênero Notícia para o Gênero Charges .....	45
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48
VI REFERÊNCIAS .....	50
VII. ANEXOS .....	52



**RESUMO:**

Dividido em três capítulos: I. Oralidade e Escrita: formulação e organização; II. Processos de Reescrita; III. Práticas de produção com a retextualização de gêneros escritos. Embasados em teorias propostas por Marcuschi (2008, 2010), Aldrigue (2000) Geraldi, (2004, 2006) e Motta-Roth (2008), este trabalho aborda questões relativas à produção e ao ensino de gêneros textuais. No objetivo de se utilizar os gêneros como ferramenta social discursiva para práticas de leitura e produção textual através de atividades de retextualização, desenvolvemos uma pesquisa por meio de aplicação de produções textuais com aproximadamente 25 alunos do 3º ano do Ensino Médio, da Esc. Est. de Ens. Fund. e Méd. Eng<sup>a</sup> Márcia Guedes Alcoforado de Carvalho, em Belém-PB. Para tanto, foram solicitadas produções com a retextualização de gêneros embasados no ensino de produção textual por meio de atividades sociais. Precedida de atividades de planejamento, (re)leitura, (re)escritas, já que a produção textual não é mecanicista, oferecemos aos alunos um contexto que lhes propiciasse a oportunidade de trazer ao texto sua leitura /visão de mundo e que lhes desse possibilidades de ampliá-la, pois não podemos avaliar um texto como se estivesse pronto e acabado, se faz necessário considerá-lo como um processo de permanente elaboração. O papel da instituição escolar é o de formar discentes proficientes quanto à leitura e produção textual, a qual o professor encara como desafio a investigação para a efetividade no âmbito social.

Palavras-Chave: Leitura. Gênero. Produção Textual. Retextualização

**RESUMEN:**

Dividido en tres capítulos: I. Oralidad y escritura: la formulación y la organización; II. Procesos de reescritura; III. Las prácticas de producción con retextualización de géneros escritos. Embasa - de las teorías propuestas por Marcuschi (2008, 2010), Aldrighi (2000) Geraldi, (2004, 2006) y Motta-Roth (2008), este trabajo aborda cuestiones relativas a la producción y la enseñanza de los géneros textuales. Para utilizar los géneros como herramienta social discursiva va a practicar la lectura y la producción textual a través de actividades de retextualización, de- senvolvemos una búsqueda a través de la aplicación de las producciones textuales con aproximadamente 25 alumnos de 3º año de la escuela secundaria, la Esc. Est. Ens. Fondo. y Media. Ing. Marcia Guedes Alcoforado de Carvalho, en Belén -PB. Para se solicitó a ambas producciones con géneros de retextualización basadas en la enseñanza de la escritura a través de actividades sociales. Precedido por las actividades de planificación, (re)lectura, (re)escrito, ya que la producción textual no es mecanicista, ofrecer a los estudiantes un contexto que les propicien la oportunidad de traer a la lectura del texto / visión del mundo y para darles la oportunidad de verla más, porque no podemos evaluar un texto como estaba listo y terminado, hay que considerarlo como un proceso de desarrollo continuo. El papel de la escuela es formar a los alumnos como la lectura competente y producción textual, que el maestro se enfrenta al reto de la investigación sobre la eficacia en la esfera social.

Palabras clave: Lectura. Género. Producción Textual. Retextualización

## I-INTRODUÇÃO

Nosso trabalho nasce a partir da ideia que se tem de língua e linguagem como ato comunicativo e interacional de suma importância para a socialização e comunicação entre todos, pois não existem pessoas que não interajam entre si.

Sendo assim, quando estudamos a língua, devemos, sobretudo, focar o desenvolvimento de uma consciência sobre a necessidade da adequação da competência linguística em conformidade com a situação de comunicação. O falante deve saber interagir de maneira eficaz, tanto numa situação informal, quanto numa circunstância formal, que saiba ir e vir sem embaraços, que considere a língua acima de tudo como fenômeno social.

Neste aspecto, a nova escola não está mais inclinada para o ensino de uma língua ancorada na atividade escrita e no ensino de regras. Isso não quer dizer que ensinemos a falar, mas que venhamos adequar às atividades discursivas, que possam viabilizar nosso principal objetivo com as questões que dizem respeito aos processos de argumentação e raciocínio crítico. Assim, saímos da norma para a flexão, e teremos uma melhor atuação comunicativa, ao reconhecer a língua em sua plenitude com objetivo de interação, como *fenômeno biológico*, viva, que varia, modificando-se conforme as práticas e as mudanças sociais, dependente e só tendo vida no seu meio e por isso, um fenômeno identitário.

“... a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente esse contexto em que se situa. Em suma, a língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples.” (MARCUSCHI, 2008. p.61)

A temática do nosso trabalho, que é a retextualização de gêneros escritos. É uma proposta inovadora e desafiadora, não só para os alunos, como também para os professores. Afirmamos inovadora no que diz respeito a um olhar mais instigante, em relação ao estudo e prática pedagógica com fins mais significativos. Pois, até então, em salas de aula não se fazia conta da importância dessa atividade corriqueira, visto que ela se faz presente em nosso dia-a-dia, pois um texto sempre remete a outro.

É de suma importância estudar as práticas de retextualização para que tanto o educando quanto o educador, ou qualquer pessoa que se encontre em atividade de escrita, esteja/seja escritor, estabeleça uma relação mais próxima, até mesmo crítica, sobre o texto. Ou seja, a retextualização permite ao aluno, enquanto produtor na sua prática de elaboração de sentido, fazer uma análise mais crítica das suas ideias, e propiciar a compreensão do que

ele escreve. Esse é o nosso principal objetivo, mostrar que é possível promover a transporção/veiculação ou transformação de um texto, de determinado gênero em outro gênero, sem que para isso se modifique ou apague a essência do texto.

Diante da necessidade de motivação ao uso dos gêneros textuais como ferramenta de ensino/aprendizagem, tomamos como pressupostos teóricos os autores; Marcuschi (2010) que trata dos processos de retextualização de gêneros de maneira interdiscursiva e intertextual, no qual mostra modelos de operações de regularização e transformação, e, para atividades de reescritura, através dos critérios mínimos. Aldrigue (2000), que também sugere princípios norteadores. Ambos têm por objetivo fazer o aluno voltar ao texto para alterar aspectos que forem necessários, ao levar em consideração os critérios mínimos de macroestrutura, microestrutura e formatação textual.

Em seu trabalho sobre Gêneros Textuais: configuração e, dinamicidade e circulação, também publicado no ano de 2008, Marcuschi aborda as diferentes funções do gênero que se adequa, recria e dá vida a outros gêneros, segundo a necessidade de nossas práticas sociais em atendimento às múltiplas esferas da vida social, a qual frequentamos, e por onde os gêneros circulam. Igualmente com esta perspectiva, de relacionar texto e contexto, também encontramos Motta-Roth (2008), que mostra a importância de se avaliar os fatores sociais que se apresentam durante as produções textuais.

Quanto aos aspectos de microestrutura textual para a reescritura do texto, nosso trabalho está embasado em Fávero, Andrade e Aquino (2007), que destacam fatores basilares como coesão e coerência textuais.

Também tomamos, como suporte para a complementação, outros autores como: Geraldi (2006), Irlandé (2003), os PCNs, dentre outros.

O nosso trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro aborda as questões de oralidade e escrita e seus processos de formulação e organização que levam em consideração os fatores culturais, portanto, a contextualidade. No segundo, tratamos sobre os processos de reescritura e no terceiro, temos a prática de produção textual com a retextualização de gêneros mediante a transformação de uma modalidade textual em outra.

Para finalizar, foram feitas algumas considerações que sugerem, de alguma forma, a intervenção pedagógica com base nos resultados obtidos, a partir dos pressupostos teóricos norteadores utilizados.

## II - ORALIDADE E ESCRITA: FORMULAÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Certamente, por muito tempo da história de estudo da língua, tentou-se estabelecer uma dicotomia entre a fala e a escrita, comumente tratadas como duas modalidades distintas, uma privilegiada e a outra estigmatizada. A oralidade foi e ainda é considerada por gramáticos tradicionais como lugar do erro. Historicamente a escrita sobretudo literária, sempre foi considerada a verdadeira forma de linguagem, e a fala, por sua vez rotulada como instável não poder ser constituída como objeto de estudo. Mas vê-se um novo horizonte em relação ao trabalho com a modalidade oral nas salas de aula, abre-se um leque de interesses principalmente no que se refere ao interacionismo, posicionamento crítico, forma de exercer a cidadania, manifestação de cultura e identidade de um povo. Pois, culturalmente, o ser humano aprende primeiro a falar e, após, desenvolve a escrita.

De forma consensual, através dos tópicos abaixo mencionados, é possível considerar alguns aspectos bastante relevantes em relação à comunicação, nos quais se destacam a situação comunicativa, o evento da fala, o tema e o objetivo do evento, as características ou peculiaridades dos participantes (sexo, idade...) e seus devidos grau de preparo e a analogia entre eles e o canal utilizado para detectar o tópico de relação a comunicação. Após a avaliação, será possível ver se foi dada de maneira formal ou informal, casual, espontânea ou prévia.

Fávero, Andrade e Aquino (2007) citam a organização da conversação estabelecida ou sugerida por Ventola (1979), na qual apontam as seguintes variáveis.

- *Assunto*: canal pelo qual se mantém a comunicação entre os interlocutores.
- *Situação*: que vai ao encontro das questões contextuais, os interlocutores devem estar atentos às atividades de comunicação, sejam elas verbais ou não-verbais.
- *Papéis dos participantes*: ambos os interlocutores podem ser requisitados para desempenhar diferentes papéis e articular falas ou posicionamentos diferentes em conformidade com o meio.
- *Modo*: saber adequar seu discurso conforme a situação com maior ou menor grau de formalidade.
- *Meio*: refere-se ao canal/veículo que transmite a mensagem oralmente: face a face, por telefone, pela internet...

*“As características apresentadas permitem salientar que o texto conversacional é criação coletiva e se produz não só interacionalmente, mas também de forma organizada.”*

(FÁVERO, ANDRADE e AQUINO, 2007). No texto oral, é fácil perceber entre o locutor e o interlocutor as correções, as mudanças no seu momento de formulação e organização, os cortes, as substituições, as hesitações. Mas, no texto escrito, apenas o escritor tem consciência disso, essas marcas não são perceptíveis ao leitor, pois o mesmo, muitas das vezes, não participa nem acompanha a construção do texto; contudo “*o sistema da língua é o mesmo, tanto para a fala quanto para a escrita, as relações sintáticas são de outra ordem.*” (FÁVERO, ANDRADE e AQUINO, 2007). Até mesmo porque antes de falarmos já retextualizamos nosso texto. Para isso, me firmo na teoria de Chomsky, quando ele fala sobre a gramática Gerativa Transformacional, que parte do princípio de que tudo é gerado na mente. Geramos as sentenças na mente após transformamos estas sentenças para uma forma linear e hierárquica. Portanto, antes mesmo de se tornar oral o discurso já fora revisito, avaliado e modificado.

As atividades de formulação, como já mencionados, ocorrem tanto na fala quanto na escrita. A tarefa do locutor não se limita apenas à função de formular como também a de veicular a compreensão do interlocutor o que Fávero, Andrade e Aquino (2007) chamou de “*intercompreensão*”.

As atividades de formulação do texto oral são divididas em dois tipos:

“a) de formulação *scritu sensu*, quando o locutor não encontra problemas de processamento e linearização;

b) de formulação *lato sensu*, quando o locutor encontra problemas de formulação e deve resolvê-los.” (FÁVERO, ANDRADE e AQUINO, 2007)

Nas atividades de formulação do texto oral surgem alguns problemas na ordem da compreensão e impossibilitam a interação. São estes problemas: as hesitações, repetições, correções e paráfrase. Os três primeiros problemas não aparecem no texto escrito, pois no processo de idealização, são apagados ou substituídos. No entanto, a paráfrase ainda permanece no texto escrito. As três primeiras operações de regularização, com estratégias de eliminação e inserção estão inseridas no 1º grupo das operações de retextualização de Marcuschi (2010).

- a *hesitação*, de aspecto prospectivo tem características lineares, pois através da incessante busca do acerto ou da palavra correta/adequada o locutor alonga as palavras, faz pausa, hesita... até atingir seu objetivo. “Segundo FÁVERO, ANDRADE e AQUINO (2007) citam Chafe (1985:78), para quem:

“... os casos de hesitação constituem uma “evidência de que a fala não é uma matéria se regurgitação de materiais já estocados na mente e forma linguística, mas é um ato criativo, relacionando dois meios, pensamento e linguagem, que não são isomórficos, mas requerem ajustes mútuos”.” (FÁVERO, ANDRADE e AQUINO, 2007. p. 57)

- a *paráfrase* é outra atividade de formulação de caráter explicativo e há casos que acontecem para generalizar, se faz uma substituição por outro termo ou expressão mais abrangente, para reafirmar ou esclarecer.
- a *repetição* é feita, mais comumente, ou de forma extrapolada, na oralidade para tornar o enunciado mais compreensível, às vezes para retomar a algo já mencionado e de maneira geral para dar continuidade aos segmentos da produção, sejam orais ou escritos, “uma relação de intertextualidade” (FÁVERO, ANDRADE E AQUINO, 2007)
- a *correção*;

“[...] desempenha papel considerável entre os processos de construção de texto e corresponde [...] à produção do enunciado linguístico (enunciado reformulador - ER) que reformula um anterior (enunciado fonte - EF), considerado “errado” aos olhos de um dos interlocutores; a correção é assim, um claro processo de formulação retrospectiva.” (FÁVERO, ANDRADE e AQUINO, 2007. p. 63)

Portanto, estudar a língua é tentar detectar por meio da fala ou da escrita, as condições que possibilitem o domínio das escolhas adequadas dentre diversificadas habilidades linguísticas em determinada situação concreta de interação, ou seja, devemos estudar as relações dos sujeitos no momento que falam. Conforme as três concepções de linguagem apontadas por Geraldi (2006), a linguagem como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação, resumidamente a entendemos como instrumento para as relações sociais. Mesmo assim, em relação ao baixo nível de desempenho linguístico a chamada “*crise do sistema educacional brasileiro*” (p.39);

“Não falta quem diga que a juventude de hoje ao consegue expressar seu pensamento; que, mesmo estando a humanidade na “era da comunicação”, há incapacidade generalizada de articular um juízo e estruturar linguisticamente uma sentença.” (GERALDI, 2004. p.39)

O aluno, muitas das vezes, nem relê o texto, ou as anotações feitas pelo professor, isso nos faz chegar à conclusão de que precisamos dar outro destino ao texto do aluno já que nos últimos tempos, como o autor anteriormente mencionado disse, o seu destino estava condenado ao cesto de lixo, porém destacamos, que para muitos alunos e professores, de fato as tradicionais redações, produções ou discursos não passavam de “lixo”.

## 2.1. Textualidade X Contextualidade

Para Marcuschi (2010), dois dentre os muitos aspectos que perpassam do texto base à escrita do texto final, neste caso do oral para o escrito, resumem os processos de retextualização, que são os “fluxos das ações”:

- A transcrição: “neste temos adaptações que levam à perda” as chamadas “atividades de idealização”
- A retextualização: “toda transcrição já é uma retextualização”. Em nosso cotidiano fazemos processos de retextualização sem ao menos nos dar conta, de maneira interdiscursiva e intertextual.

“... o texto não é apenas um sistema formal e sim uma realização linguística a que chamamos evento comunicativo...” (MARCUSCHI, 2008 p.94). E, enquanto unidade comunicativa se faz necessário estabelecer alguns critérios de textualização, os quais destacam-se dois: a esquematização e a figuração.

A definição de texto de Beaugrande (1997), citada por Marcuschi (2008), é a de que a produção e recepção de um texto é articulada em três aspectos que são os *aspectos linguísticos, aspectos sociais, aspectos cognitivos*. Isso os faz deduzir que o autor e o leitor de um texto estão interligados e não isolados. Neste aspecto, estão envolvidos dois outros importantes pontos, *o discurso* e *o gênero*, nos quais podemos manifestar observação e considerar os aspectos envolvidos de forma contextual, sem dispensar o que está dentro ou fora do texto.

Marcuschi (2008) apresenta um esquema da textualização, onde distribui os critérios gerais da textualidade.

- Em primeiro plano, neste esquema encontramos o *tripé da textualização*: produtor (quem escreve), leitor (receptor) e texto (evento), todo sem processo e não enquanto produto acabado.
- Em segundo plano temos dois lados: um que se refere ao acesso cognitivo pelo aspecto linguístico e cognitivo (intratexto), em que está inserido o conhecimento de sistema linguístico; o outro diz respeito ao acesso linguístico pelo aspecto contextual, neste está inserido o conhecimento de mundo, sociointeracionismo. Ambos contextuais.



- O terceiro plano é subdivisão do plano anterior em dois conjuntos onde se estabelecem *sete critérios da textualidade*.
  - No primeiro conjunto temos os critérios de situação intratexto, aspectos linguísticos como coesão e coerência. Os processos de produção inadequados causam incoerência, daí podermos supor que o processo para o produto final não passou por uma contextualização que mediasse um sentido. Já que o texto não é autônomo, os aspectos linguísticos não operam por si só.
  - No segundo conjunto, estão inseridos a situação extratexto, aspectos sociointeracionistas, aspectos como aceitabilidade, informatividade e situacionalidade X intertextualidade e intencionalidade.

Devemos admitir que, de fato, ambos estejam embasados numa realidade contextual interativa, dinâmica e maleável. Isso dispensa a dicotomia de intratexto e extratexto, pois todos têm o mesmo grau de importância. Destes sete critérios, através de processos de elementos multiníveis e multissistemas, surge como produto final a textualidade, que no seu potencial une atividades de conhecimentos sociais linguísticos de mundo.

Para Marchuschi, o texto se ancora no contexto situacional, no que diz respeito à contextualização no seu sentido mais amplo, que envolve as sociedades suas respectivas cultura e história e contextualização cognitiva, assim como descreve os PCNs.

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. (PCN- Língua Portuguesa. 1997, p.22)

Na elaboração e na interpretação de um texto não devemos estar retidos ou limitados apenas à linguagem, nem tampouco excluí-las, mas fazer ponte às relações contextuais. Para que de fato “todo sentido seja sentido situado”, e facilite ou os conduza a uma interpretação do texto. Sendo assim, a ideia de textualidade está totalmente voltada à categoria cultural, ao esquema cognitivo, à ação social.

O texto é uma unidade funcional, sendo portanto, a língua(gem) uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemático e atraída na sociedade de formas diversas. Dessa maneira o texto:

- Primeiramente é um fato discursivo, uma atividade enunciativa;

- Segundo: situa-se num contexto sociointerativo e o mesmo leva cognitivamente à produção de sentidos;
- Terceiro: possibilita a interpretação para que haja experiência sociocomunicativa proeminente à compreensão.

Portanto, atuar com texto é, sobretudo uma forma de introduzir uma cultura e dominar uma língua, e o próprio domínio da língua é também uma condição à textualidade. Essa não depende da correção sintática da língua, mas da condição de processamento e assimilação cognitiva e discursiva. Sendo de tal modo, mesmo com problemas ortográficos o texto produzirá efeitos desejados se estiver inserido numa cultura circular.

E a respeito da configuração dinamicidade e circulação, Marcuschi (IN: Karwoski, Gaydecza e Brito, 2008), podemos dizer que os gêneros têm diferentes funções, não são iguais e se multiplicam para atender às necessidades das atividades desenvolvidas durante nosso cotidiano, e de forma dinâmica outros gêneros surgem, não como algo totalmente novo, mas derivado, ou seja, um gênero da vida a outros. Por isso, não podemos tomar como prioridade a prática de classificações de gêneros, porque não é possível catalogar todos. Os gêneros textuais estão tão presentes em nosso dia-a-dia, que nem mesmo nos damos conta, até mesmo quando falamos, ao fazer uso da língua em nossas práticas habituais, através da ação social, moldamos a linguagem em determinadas esferas da vida pública e falamos por meio de gêneros

Marcuschi (IN: Karwoski, Gaydecza e Brito, 2008, também fala sobre “*os gêneros textuais e seus habitats sociais*”(p.20), e afirma que em seu processo social os gêneros ligados às esferas de vida pública são mais estáveis, até mais rígidos em alguns casos particulares, no entanto os de esfera privada são de menos estabilidade formal. Sem esquecer que seu dinamismo, de formas e de funções, estão estreitamente ligados aos artefatos culturais.

Motta-Roth (2008) também considera o gênero como um elemento cultural no qual se faz necessário observar a relação entre texto e contexto, para que se torne viável a análise e o ensino de gêneros, visto que as pessoas elaboram representações de ações tipificadas. E tal representação “*é um construto social, intersubjetivo, baseado em esquemas mentais das situações que, por sua vez, são construídos a partir da experiência social, em termos de linguagem pertinente, eventos e participante.*” (p. 134). Dessa forma, nós, enquanto ser social, nos apropriamos das informações do nosso meio em nosso repertório cognitivo, moldado pela interação dialógica de mundo, e os representamos descrevendo-os atra-

vés de linguagem usadas em contextos recorrente, socialmente partilhado. Para isso, Motta-Roth (2008) cita Halliday, 1999 e Laraia, 1986:

*“ ‘Cultura’ , portanto, é um sistema, um conjunto de processos sociais que são dinâmicos e sujeitos a mudanças, pois não são fixos dentro de fronteiras sociais, econômicas ou nacionais. ‘Cultura’ é conhecimento aprendido no processo histórico e social, uma rede complexa que liga o conhecimento, a moral, as crenças, artes, leis, comportamentos ou qualquer outra capacidade ou hábito que adquirimos como membros de um grupo, com caráter local e dinâmico, construído via interação linguística.”*

Assim, o gênero tem estreita ligação com a cultura, que implica considerar fatores de natureza social e individual, para que possamos apreciar os valores, as crenças e ideologias presentes na produção de texto. Desse modo, valida que o texto tem que está em contexto para que exerça sua função.

## **2.2. Escrever por escrever**

Estamos cientes de que para se criar uma situação de produção de textos devemos contextualizá-la quando a propomos aos alunos. A desmotivação nasce, na maioria das vezes porque o aluno não consegue ver graça ou razão para escrever, por não fazer parte do seu meio, ser forçado a utilizar uma linguagem artificial, que não conta sua história, não tem sua identidade e o pior seu texto não será lido por mais ninguém, será visto apenas pelo olhar avaliativo do seu professor, essa metodologia está muito longe de ser prática interacional e tampouco social.

O aluno escreve para o professor, a seu gosto, preocupado em agradá-lo. Muitas vezes obrigado a escrever para ser avaliado por notas bimestrais. O docente, juntamente com a direção, precisam ser o interlocutor do aluno de forma neutra. Ele não pode se impor, o aluno deve se sentir livre para transmitir sua própria imagem no texto, e se não for assim, o professor não estará mediando a produção de um texto, mas ditando o discurso.

Muitas das vezes, segundo Leme Britto (2006), a produção textual resulta numa disputa entre a competência linguística do aluno e as normas / linguagem culta priorizada e cobrada pela instituição escolar.

Resumindo, escrevem por escrever, não vêm na produção e uma forma ou oportunidade de dizer ou fazer algo que revele sua identidade, não vêm como uma oportunidade que lhes foi dada para expressarem suas opiniões e pensamentos sobre algo.

O *deficit* na produção textual, segundo Leme Britto, decorrem mais além da falta de leitura, diz respeito à má aquisição de conceitos, regras e técnicas, mas sabemos que o que pode solucionar as inadequações seria a indicação de elementos que ajudem a esclarecer as condições de produção, e, para isso, estão aí os gêneros. No entanto, afirmar que a culpa é da má percepção de tais conceitos é de fato equivocada, pois sabemos que não existe fórmula(s).

### III - PROCESSOS DE REESCRITA

Geralmente, o professor não aplica processos de reescrita, mesmo que já se tenha debatido muito a esse respeito; e muitos professores se sentem mais à vontade em continuar de maneira tradicional, insistem em avaliar o texto do aluno apenas através de correções gramaticais, a verdadeira busca incessante do erro, e ao final apontar o aluno como incapaz de produzir.

Percebemos na dificuldade que o aluno tem de argumentar, o vazio das palavras e a pouca variação do léxico, fatos que refletem até a falta de hábito de leitura, pois a ausência da leitura gera um déficit na produção textual e na autoavaliação de quem escreve.

Segundo ALDRIGUE (2000), os professores consideram o processo de reescritura como uma atividade difícil e inviável de ser realizada em sala de aula. Trata-se de um processo em que estão articulados conceitos de linguagem, ensino, avaliação e escrita. Daí, talvez, a dificuldade. Na reescrita devem ser considerados:

- Linguagem como processo de interação;
- O processo de ensino/aprendizagem só é realizado quando o educando sabe utilizar a linguagem nos diferentes contextos e situações, adequando-a conforme sua necessidade.
- A avaliação como “indicação de elaboração de hipóteses”, o aluno é capaz de elaborar síntese do seu conhecimento. Deve ser analisada de forma individual, é sobretudo um processo de aquisição de conhecimento não linear.
- A escrita correspondente ao conceito de estrutura, atividade processual.

Desse modo acima mencionado, o processo de avaliação e escrita como atividades processuais, tendem a exigir uma atividade de reescrita.

“... A produção de textos é uma tarefa realizada em etapas, que envolvem a resolução de problemas do tipo **o que lê e como dizer?**” (ALDRIGUE, 2000 p.49).  
 “O papel da escola (...) é fazer com que os alunos desenvolvam suas potencialidades cognitivas, a ampliação das suas concepções de mundo permitindo-lhes o acesso ao mundo”. (ALDRIGUE, 2000,p.53)

Portanto faz-se necessária uma motivação que surja do contato com os fatos e com a realidade. A motivação é considerada o principal componente do modelo sócio-cognitivo, pois a escrita não acontece de um momento para outro, não é de imediata. “Espera-se que o aluno, tanto enquanto produz textos quanto após terminar a sua escrita, volte a eles, procurando aprimorá-los e dar-lhes uma melhor qualidade”. (PCN-Língua Portuguesa, p. 86)

### 3.1. (Re)escritas e (Re)leituras de Gêneros

Quanto ao hábito de leitura, o aluno não só precisa necessariamente de escrever e rever o seu texto como também de ter contato e manusear bons exemplos do gênero textual com o qual ele está trabalhando.

“As atividades de leitura, em cada caso, devem levar os alunos a perceber que a composição do gênero – em todos os seus aspectos verbais e não-verbais, nas informações que apresenta ou omite, no destaque que dá a algumas mais do que a outras – é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos. Isso contribui para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade.” (LOPPES-ROSSI, 2008, p.63)

Dessa forma, para Lopes-Rossi (2008), é importante o trabalho com a leitura para que através dela os alunos venham se apropriar das características do gênero e conhecer as condições de produção e de circulação dos gêneros sem que a leitura implique na produção, mas na apropriação dos elementos e aspectos do gênero.

É comum o professor considerar que se deve ler muito para escrever bem, mas de fato, ler muito não significa tornar-se um bom escritor, mas um bom leitor. Contudo, o bom escritor, de certa forma, é um bom leitor, pois o bom escritor usa o texto como ferramenta de interação com outro escritor, e até mesmo, com o leitor. Isso leva a crer que a escrita é uma forma prática, a qual aprendemos através do exercício, por meio de rascunhos, (re)escritas, (re)leituras, até mesmo apresentando o texto para outro ler, para que esse alguém exponha a impressão que teve a respeito do texto, até que fique mais adequado para tornar pública a produção. “*Conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante ativo deste diálogo contínuo: com textos e com leitores*” (GERALDI, 2004, p.22)

Para tal desenvolvimento desta prática considerada escolar, mas que acima de tudo é social, o professor deve ser um “sujeito *escritor*”(ALDRIGUE, 2000).

“Por atividades de reescritura entende-se um conjunto de atividades que visam fazer o aluno voltar ao texto, alterando aspectos incoerentes, completando informações, substituindo formas linguísticas por outras mais adequadas ao contexto, reordenando a apresentação, as sequências narrativas, entre outros aspectos.”(IDEM, 2000 p. 63)

Esse conjunto de atividades não é estabelecido rigorosamente como o gênero receita, com uma sequência de ações a serem postas em prática, e que ao final, ter-se-á um resultado satisfatório, a ideia não é a de apresentar um modelo ideal, já que não existe modelo único ou eficaz, *nem tampouco rígido, fixo, pronto e acabado* que vá surtir efeito a todos os alunos de igual modo, pois cada um tem suas necessidades e realidades diferentes, que acabam por criar modelos próprios e temas particulares. Desse modo, a produção tex-

tual é uma atividade maleável, o que se estabelecem são sugestões, nortes a serem seguidos. O texto é uma criação... algo que está aberto às intervenções do seu meio, é um produto a ser criado e não a ser montado, não vem com um manual de instruções a ser seguido a risca, porque produzir um texto não é uma ato mecanicista. Como diz Geraldi (2004) a produção de textos é algo que deve ser realizada a partir de situações criadas em salas de aula, porque a sala de aula é um local para se realizar e dar vez a interação de forma coletiva e individual, é também um trabalho de constante reflexão. Dessa forma:

“... desloca-se a noção do processo de ensino como transmissão, concebendo-se a sala de aula como lugar de interação verbal e por isso mesmo de diálogos entre sujeitos, ambos portadores do vivido que trazidos por ambos – alunos e professores – se confrontam com outros saberes, historicamente sistematizados e denominados “conhecimentos” que dialogam em sala de aula. [...] Ensinar é criar espaços para fazer valerem estes saberes silenciados para confrontá-los com os “conhecimentos” sistemáticos, mas nem sempre capazes de explicar os fatos.” (GERALDI, 2004, p.21)

E, para que o aluno realize a produção de texto, segundo o mesmo autor, se faz necessário que tenha *o que dizer, uma razão para dizer, para quem dizer*, que se coloque como *sujeito do que diz* para quem diz, e que se escolham *estratégias* para realizá-los. Se faltarem alguns desses itens, faltarão as palavras, pois, assim como considera Antunes (2003), “*As palavras são apenas a mediação, ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê*”. (p.45)

E por isso a escrita deve ser uma atividade interativa é indispensável a cooperação entre os interlocutores, de forma dialógica, dinâmica e negociável igualmente como ocorre na fala. Em suma, tal qual a fala, socialmente “a escrita varia, na sua forma, em decorrência das diferenças de função que se propõe cumprir e, conseqüentemente, em decorrência dos diferentes gêneros em que se realiza”. (ANTUNES, 2003, p.45)

### 3.2. Princípios Norteadores para a Reescritura

Conforme Aldrigue (2000), para a reescritura é importante:

- Eleger um único problema que não deve ser confundido com problemas sintáticos, semânticos, ortográficos ou de estrutura textual, pois estes condizem à normatização do texto, mas estabelecer princípios norteadores os quais, estão articulados a três critérios mínimos, nos quais, ao selecionar os problemas para a atividade de reescritura o professor deve embasar-se na macroestrutura, na microestrutura e na formatação textual, conforme Aldrigue, 2000.

- A MACROESTRUTURA do texto: atividades que desenvolvam a organização do gênero ou tipo textual, ou seja, estabelecer uma sequência didática. E levar em consideração que:
- O texto deve ser normatizado em relação aos aspectos anteriormente mencionados, de macroestrutura, microestrutura e formatação textual, para que o foco fique apenas no problema a ser tratado e trabalhado. Identificar o aspecto no qual o aluno sente mais dificuldade, ou seja, o trabalho deve partir da necessidade e do interesse do aluno.
- O texto é do aluno, portanto o professor precisa eleger temáticas com problemas relacionados à definição ou leitura de mundo, do contexto e realidade do alunado, como já defende Paulo Freire(2009), para que a prática de escrita torne-se uma atividade significativa para os mesmos, o que inclui o respeito à diversidade linguística, bem como determinadas expressões estabelecidas no cotidiano da comunidade do aluno.
- Na MICROESTRUTURA do texto: devem ser priorizados os problemas de ortografia e concordância, ou seja, os de natureza sintática e semântica.
- As sugestões de atividades de reescrita variam ao infinito, o professor não deve repetir a mesma metodologia, mesmo que tenha sido bastante satisfatória, pois, do contrário, o aluno ficará saturado e perderá o interesse.
- As atividades de reescrita objetivam intensificar a participação do discente, para isso, precisam ser dinâmicas, desafiadoras, significativas, de modo a propiciar a troca de informações entre ambos e influenciar a participação conjunta. Das atividades de reescrita, surge a necessidade da formatação final do texto.
- A formatação textual: diz respeito ao aspecto estilístico da apresentação do texto, tal como, espaçamento das margens, paragrafação, repartição de títulos, etc.

### 3.3. Operações de Retextualização

Segundo o modelo das *operações de retextualização*, estabelecido por Marcushi (2010), as estratégias que vão sendo realizadas, o domínio da escrita ou argumentação vão se aperfeiçoando, desencadeando um dinamismo. A cada reescrita, o aluno tem um avanço, embora o aluno não tenha consciência disso.



E, para melhor aplicabilidade da produção, refacção ou retextualização, Marcuschi (2010) elaborou uma diagramatização das operações textuais-discursivas, sugeridas inicialmente para a transformação do oral em escrito, que estão subdivididas em nove operações, às quais é indicado que poderíamos agrupá-las em apenas dois conjuntos, como vemos a seguir. Embora não necessariamente, devemos seguir todas as operações ou desenvolvê-las na ordem proposta, porque não há uma obrigatoriedade com caráter de rigidez ou suficiência.

### 3.3.1. Operações de regularização e idealização (as operações de 1-4): com estratégias de eliminação e inserção.

**1ª operação:** inserção de paragrafação e pontuação; eliminação de hesitações, tique linguísticos, marcadores conversacionais, que mantêm o diálogo, como expressões concordância, discordância (sim, claro, né), palavras não concluídas, sobreposições, metalinguagem, comentários sobre as ações do falante com ((rindo)) ((tossiu)), sons do ambiente e entonação da voz. Para Fávero, Andrade e Aquino (2007. p.49) os marcadores conversacionais “... *promovem a condução e manutenção do tópico discursivo, [...] propiciam dinamismo e continuidade à interação.*” Isso significa que não servem apenas para indicar elementos verbais como também elementos prosódicos e não-verbais.

**2ª operação:** inserção da pontuação com base na entonação da fala, de modo que não escrevemos sem pontuar. Sendo assim, acontece quase de maneira espontânea, mas que depende da sugestão prosódica, principalmente da entonação.

**3ª operação:** eliminação das repetições, paráfrases e pronomes egóticos, auto-correções.

Consideramos que aqui já surge um forte indício de interpretação na retextualização, as eliminações de redundâncias e auto-correções, como se fosse um meio-termo entre a inserção e a transformação.

**4ª operação:** introdução da paragrafação, a reordenação tópica ou agrupamento do conteúdo, que não é tão espontânea quanto a pontuação, é um pouco complicada de se estabelecer e está sujeita a várias mudanças conforme as etapas de aprimoramento do texto. essa operação pode ser incluída no terceiro dos critérios mínimos estabelecidos por Aldridge (2000), já anteriormente mencionado nesse texto.

Conforme Fávero, Andrade e Aquino (2007) não há formas rígidas, a extensão é variável, embora seja preferível o uso de parágrafos curtos. Mas, para que o texto seja bem

formado, é imprescindível relacionar as ideias importantes de cada parágrafo. Na transição de um parágrafo para outro deve-se manter um encadeamento lógico de maneira harmoniosa e coerente. Para isso, na construção do texto também se faz necessário apresentar:

- *Unidade*: cada parágrafo pode conter somente uma idéia principal;
- *Coerência*: que haja inserção de sentido entre a ideia central e as secundárias desenvolvidas no texto.
- *Concisão*: o parágrafo deve conter a quantidade de informação adequada ao objetivo do texto, de forma sucinta.
- *Clareza*: a escolha das palavras adequadas ao texto.

Como fatores basilares da textualidade, Fávero, Andrade e Aquino (2007) destacam a coesão e a coerência.

- A *coesão* é evidenciada, muitas vezes, através de marcas formais em sua superfície textual, na estrutura linguística em seus aspectos lexicais, sintáticos e semânticos, que, no texto conversacional, sobressaem de forma específica a seguinte subdivisão:
  1. Coesão referencial - Quando o locutor, por buscar melhorar o discurso ou dar continuidade para que fique de forma mais clara, repete muitas vezes o que quer dizer, e isso é mais decorrente da fala.
  2. Coesão recorrencial – Nesta, destaca-se o uso da paráfrase.
  3. Coesão sequencial - Essa pode ser identificada através da presença de conectores.
    - A *coerência* “de ordem cognitiva, linguística e interacional. Está relacionada à boa formação do texto e se estabelece a partir de uma unidade de sentido (...) o que a caracteriza como algo, isto é, referente ao texto como um todo.” (FÁVERO, AQUINO e ANDRADE, 2007 p. 34)

**3.3.2. Operações de transformação** (as operações de 5-9): com estratégias de substituição e seleção de tratamentos estilísticos que implicam em acréscimo, reordenação e condensação.

**5ª operação**: temos a substituição e reorganização de natureza pragmática, objetivando a explicitude.

**6ª operação**: substituição e reorganização de natureza morfosintática, em função da norma escrita.

Nas duas últimas operações é forte a ideia de padronização linguística, normatização da língua culta, na qual se sobressaem a “completude, regência e concordância”.

**7ª operação:** tratamento linguístico, substituição por novas estruturas sintáticas e opções lexicais.

**8ª operação:** reordenação tópica do texto, estratégia de estruturação argumentativa,

Nas operações 7ª e 8ª é imprescindível uma compreensão do texto para reescrevê-lo. Na releitura, para uma retextualização o escritor deve lançar um olhar mais minucioso, até mesmo crítico, uma leitura que vá além das letras ou pura decodificação de caracteres para que se tenha clareza e se alcance e propicie a compreensão do texto. Mas, que deixemos claro que segundo os autores, Fávero, Andrade e Aquino (2007), a não realização da compreensão não obrigatoriamente impede a retextualização, entretanto pode complicar ou dificultar o processo. Para isso, quando realizada, deve-se ter atenção, para não modificar o “valor verdade” ou chegue ao “falseamento”, visto que no aspecto pragmático tais processos acabam alterando o conteúdo do texto original.

**9ª operação:** estratégia de condensação, que surge na redução textual, e nos solicita uma diferenciação entre *resumir* e *transformar*. Nessa operação, não nos apropriemos da estratégia resumo, para não fazermos uma condensação do texto rumo ao macrotexto, eliminando assim informações secundárias, pois não haverá uma seleção de informações, mas uma “idealização e reorganização no que diz respeito à morfologia”, de tal modo há uma regularização linguística, eliminações de redundâncias e de elementos tipicamente gramaticais sem uma finalidade específica.

### 3.4 A Retextualização e os Gêneros Textuais

Ensinar diferentes gêneros através da retextualização é uma ação que envolve a transformação de uma modalidade textual em outra. O trabalho com a produção deve partir do ensino de gêneros textuais de forma diversificada, requer uma interpretação mais aguçada de um gênero de produção escrita em outro gênero, contudo deve ser conservada a base informacional do texto e a temática de origem, deve ser fiel ao antigo texto ou à proposta inicial.

Outra coisa importante é a preocupação não só com a produção, mas também com a veiculação e a circulação do texto. As produções devem ter um desígnio, pois quem escre-

ve, de fato escreve para alguém. A produção textual dos alunos devem romper as fronteiras de uma sala de aula e até mesmo da escola. É importante circular o saber do educando, para que esteja clara a idéia de que são seres funcionais.

Tais atividades funcionam como ações que comprovam que a linguagem é uma ferramenta de ação social. A importância de que tais práticas façam sentido para o educando está relacionada à contextualização das temáticas a serem abordadas e o gênero a ser desenvolvido. As escolhas devem estar diretamente ligadas ao convívio do aluno, para que assim possam se sentir à vontade de exercer sua cidadania. Conforme Marcuschi (2008), a ideia de sentido só é completa quando há participação de leitor/ouvinte.

Sendo assim, a atividade de retextualização depende dos sujeitos envolvidos no processo. Com essas práticas é claro a ideia de que estamos formando cidadãos críticos e para tanto devemos direcioná-los a esse ofício, "... uma vez que eles são responsáveis pelo processo de formação de sentidos comprometidos com os processos sociais e configurações ideológicas." (MARCUSCHI, 2008. p.103), ou seja, mediar boas condições de acesso "com as condições gerais dos interlocutores" e não só para uma produção de texto.

Em seguida elaboramos um quadro com propostas de sequências que auxiliam na elaboração de uma sequência didática para trabalhar a produção e retextualização tanto do oral para o escrito como também a refação do texto, mencionados/sugeridos por Aldrigue (2000) e Marcuschi (2008 e 2010). Todos, em suma, de forma linear seguem os mesmos processos.

ALDRIGUE (2000)		MARCUSCHI							
PRINCÍPIOS NORTEADORES	Etapas	CRITÉRIO MÍNIMOS	CRITÉRIOS DE TEXTUALIZAÇÃO (2008, p. 96)			OPERAÇÕES TEXTUAIS DISCURSIVAS (2010, p.75)			
1. Eleger um único problema.	planejamento	MACROEXTRUTURA	Gênero Textual	1. Enquanto PROCESSO	Contextualidade de mundo	EXTRATEXTO	→ Aceitabilidade → Informatividade → Situacionalidade → Intertextualidade → Intensionalidade	Atividades de Regularização e Ideação	→ Eliminação → Completude → Regularização
2. O texto deve ser normatizado.									
3. O texto é do aluno	análise	MICROEXTRUTURA	Forma/gramática	2. Enquanto PRODUTO	Contextualidade linguística	INTRATEXTO	→ Coesão → Coerência	Atividades de transformação ou reformulação.	→ Acréscimo → Substituição → Reordenação
4. Sugestões de reescritura.	reescritura	FORMATAÇÃO TEXTUAL							
5. Atividades de reescritura.	edição								

Os escritores partem da relação binária de critérios mínimos de macroestrutura e microestrutura textual. Dentro da macroestrutura, inserimos as ideias de Aldrigue, com a

primeira etapa a de planejamento, a qual se apropria de alguns dos princípios norteadores que são os de eleger um único problema a ser trabalhado e o de que o texto deve ser normatizado. Particularmente, consideramos também a questão de definição do gênero textual.

Enquanto Aldrigue (*idem, ibidem*) considera as primeiras etapas de atividades de retextualização como critérios mínimos, Marcuschi (*idem, ibidem*) analisará o texto através dos critérios de textualização, a primeira etapa, é a de planejamento, que se encaixa na macroestrutura do texto. Para ele, é o texto enquanto processo, inserido na contextualidade de mundo, ou seja, o extratexto. Nele vão estar inseridos: aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade e a intencionalidade, que são critérios de textualização. Nesta linearidade também vão estar inseridas as atividades de regularização e idealização, isso se tratando do processo de refacção textual, tendo em vista que o processo de produção textual já foi realizado no decorrer dessas primeiras atividades. Então, na refacção textual, segundo as operações textuais discursivas, enquanto processo de idealização, vão ser realizadas ideias de eliminação, completude e regularização.

E o outro critério mínimo, o de microestrutura textual, ao qual também estamos delimitando, e ao mesmo tempo, unindo o processo de formatação textual através de um pontilhado por acreditarmos que ambos fazem parte de um mesmo critério, o da microestrutura textual. Ao qual estão inseridas as etapas de análise, reescritura e edição textual. Nessas etapas, se faz necessário meditar princípios norteadores como conscientização de que o texto é do aluno, bem como considerar a variação linguística.

Outros princípios norteadores são as sugestões e atividades de reescritura. Desta forma, consideramos nesta parte da microestrutura, diferente da macroestrutura, na qual está inserida a questão de gênero textual, aqui dá-se ênfase à forma gramatical. Para Marcuschi (*idem, ibid*), na microestrutura, enquanto critérios de textualização, não se considera mais o texto enquanto processo, mas enquanto produto; já não se trata de contextualidade de mundo, mas de contextualidade linguística, mediante a questão de intratexto. Nesse andamento, completam-se os nove dos critérios mínimos, com as questões de coesão e coerência textual, finaliza com as operações textuais discursivas. Nessas atividades, nesse segundo momento de estrutura textual, as atividades de formatação ou reformulação serão realizadas atividades nas quais faremos acréscimos, substituições e reordenação para o que nomeamos edição, última etapa, ou versão final do texto.

#### **IV- PRÁTICAS DE PRODUÇÃO COM A RETEXTUALIZAÇÃO GÊNEROS ESCRITOS**

Os trabalhos com a retextualização apresentados nesta monografia foram elaborados a partir de uma notícia postada no site “R7Correio do Povo. Notícias Internacionais” (em anexo1), sobre a denúncia de espionagem dos Estados Unidos contra dirigentes de outros países. E para a aplicação dessa atividade, foram escolhidas as turmas, 3º ano C e D do Ensino Médio, do turno tarde, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Engª Márcia Guedes Alcoforado de Carvalho, da cidade de Belém-PB. Nossa ação pedagógica foi dividida em quatro etapas, realizadas em aproximadamente seis aulas.

1ª etapa: leitura e compreensão do texto base, a notícia; identificação das características do texto; definição do gênero, mediante as características, qual a sua função, seu suporte de veiculação, linguagem utilizada.

2ª etapa: escolha do gênero para a tarefa de retextualização; levantamento de suas respectivas características;

3ª etapa: retextualização (transformação de um gênero em outro).

4ª etapa: avaliação do novo texto, identificação das características do gênero produzido, e das idéias aproveitadas do texto base.

De início, trabalhamos o texto cuja temática polêmica viabilizou debates e pequenas discussões a respeito de algo que já fazia parte do meio social dos alunos, as redes sociais e os riscos de abuso à privacidade do indivíduo. Aproveitamos também para falar sobre a dependência dos mesmos, a essas novas tecnologias.

Nosso foco com a reescrita ou retextualização enseja a perspectiva de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, de um gênero em outros. Portanto, do gênero notícia, construíram outros textos de outros gêneros como: artigo de opinião, carta pessoal, fábula, paródia, charges, poema e peça teatral. Dessa forma, percebemos que o trabalho com a retextualização nos permite desenvolver várias capacidades e percepções cognitivas da linguagem, pois permite trabalhar com diversos gêneros e suscita o gosto pela leitura e pela escrita. Vai muito mais além de uma mera análise ortográfica do texto, do arcabouço vocabular do aluno ou avaliação estética da caligrafia. Não estamos aqui

preocupados apenas em analisar papéis escritos ou de que forma alguém escreveu, mas que antes de uma produção ou reprodução de um texto e sua respectiva correção, precisamos compreender na própria produção textual as transformações de nosso meio, as manipulações da linguagem e suas diferentes esferas no cotidiano escolar, comunitário ou social.

Pelo fato de os gêneros textuais estarem presentes no nosso cotidiano, as ideias foram repassadas aos alunos por meio de estratégias discursivas e práticas sociais. Foi interessante trabalhar com o tema, porque os alunos conseguiram interagir melhor, pelo fato de se abordar algo que faz parte de suas vidas, algo real, fato o qual eles estavam vivenciando e, na nossa atividade, deu para sentir, que foi uma forma de dar voz ao educando, ao ser que está se inserindo no meio crítico social. Os alunos estavam à vontade para falar sobre o assunto.

A escolha do gênero textual o qual eles iriam trabalhar os processos de retextualização foram feitos segundo a habilidade e gosto preferencial dos alunos, a escolha foi pelo gênero em que eles se identificassem melhor.

Para o desenvolvimento das atividades de reprodução de textos, foram criadas situações e condições para que os discentes as desenvolvessem, utilizando suas competências comunicativas e a capacidade de adequação ao contexto, proporcionando, assim, um entendimento sobre os gêneros como uma atividade maleável e dinâmica.

Explicamos como se daria a essência do nosso trabalho com a retextualização. De antemão salientamos que, durante o processo da transformação do gênero, não poderíamos perder jamais a alma do texto base; para tanto não seria possível mudar a temática principal (privacidade na internet), o fato principal (a espionagem) ou os personagens (os respectivos presidentes do Brasil e dos Estados Unidos: Dilma Rouseff e Barack Obama).

Os textos concebidos como trabalhos foram objetos de análises textual. Desde o início foi esclarecido que as produções seriam de início, submetidas a um processo de retextualização e num segundo momento a um processo de reescrita. Uma proposta com o objetivo de avaliação crítica e contextualizada.

#### 4.1 Do Gênero Notícia para o Gênero Paródia

*(As vezes<sup>1</sup> no silêncio da noite /Caetano Veloso)*

*Espionagem do Brasil*

*As vezes no silêncio da noite,<sup>2</sup> Obama espionava o Brasil,  
Ficava fuçando os arquivos, de um jeito, secreto que ninguém nunca viu  
Por que você nos deixa tão presos?  
Por que você não some daqui?  
A Dilma já se vira sozinha...  
Ela nunca quis ser sua dona, mas, é que a privacidade faz bem...  
Gostamos do Brasil, por isso que a gente cuida, você fala que nos ama, só que é  
da boca pra fora, ou você nos deixa em paz, ou, não está maduro, onde está você ago-  
ra?*

*D.E.J.M.*

Com a escolha dos alunos pela retextualização do gênero notícia em paródia propomos aos alunos a escolha de uma música para ser parodiada. Explicamos aos alunos que podia ser uma obra literária, teatral, musical etc, a qual imita outra obra, corrente literária etc, e tem por objetivo retomar um texto com forma e tema sério, clássico, respeitável e inserir elementos cômicos para criticar ou satirizar. Sendo assim, ficou claro que a intertextualidade é a base da paródia.

No texto dos alunos podemos entender que os diferentes diálogos entre os dois textos ajudam e expandir o desenvolvimento de leitores e escritores críticos. Notamos, também, a intenção do grupo em estabelecer as relações entre os textos, por exemplo, quando os autores citam a relação de amor descrita na música “*fala que nos ama só que é da boca pra fora*”, na paródia, é para ressaltar as relações políticas entre os países. Isso torna perceptíveis os processos de retextualização de um texto que se refere a outro, a preocupação com os significados, a criatividade e crítica colocada.

O texto respeita o ritmo da música, inclui todos os elementos mencionados na proposta; o texto está coerente, há poucos desvios da ortografia, mas não há problemas lexicais. A escolha foi pela linguagem coloquial que está adequada ao contexto.

Quanto à estrutura, indicamos algumas paragrafações e reajustes nos versos para aproximar-se melhor da estrutura e ritmo da música parodiada.

Com esse gênero, trabalhamos não só a questão da produção escrita como também a oralidade, de fundamental importância para a interação entre os demais grupos através da apresentação da música. Em suma, o grupo atendeu às nossas expectativas.

<sup>1</sup> Ortografia: locução adverbial às vezes.

<sup>2</sup> Sugerimos por meio dessas barras divisões de alguns versos.



## 4.2 Do Gênero Notícia para o Gênero Poema

### *Dilma contra espionagem digital*

Mor<sup>ando</sup><sup>3</sup> na Venezuela  
 Nicolas Maduro manifestando.<sup>4</sup>  
 Um projeto sobre privacidade  
 Que a Dilma vinha elaborando.

Brasil e Alemanha  
 Unidos nessa vida.  
 Denunciando espionagens  
 Que atormentavam milhões de vidas.

Apoiando a presidente Dilma  
 Debatendo muitas medidas.  
 Para que Alemanha e ONU  
 Vivensiem<sup>5</sup> uma melhor vida.

O chanceler Elías Jaua discrendo<sup>6</sup>  
 Como “inaceitável”.  
 Espionagem dos Estados Unidos  
 Que não era algo aceitável.

Relações de Snowden afirma que  
 Tinham espões em vida.  
 Brasília e Berlim era espionado<sup>7</sup>  
 Por uma nação Unida, Estados Unidos espionando Brasília<sup>8</sup>.

Dilma Russeff  
 E funcionarios.  
 Do governo e da Petrobras  
 Tiveram comunicações, / interceptadas por demais<sup>9</sup>.

A.A.T.J.

<sup>3</sup>Os alunos fazem uso do particípio presente nas conjugações verbais de quase todo o texto.

<sup>4</sup>Pontuação incorreta. Indicamos o uso da vírgula já que a ideia só é complementada no verso seguinte.

<sup>5</sup>Ortografia: vivenciem. Emprego do verbo.

<sup>6</sup>Trocaríamos este verbo, pois não está coerente ao contexto pelo verbo *descreveu*, assim como está no texto base, a notícia. Também colocaríamos o verbo no segundo verso: “descreveu como “inaceitável”.

<sup>7</sup>Neste verso encontramos erros de ortografia e concordância.

<sup>8</sup>Constatamos a não definição pela preferência do uso de letras maiúsculas ou minúsculas para o termo: nação unida. Sugerimos a troca de posição das frases nesses versos para que ocorra a rima e ficaria: Estados Unidos espionando Brasília, por uma Nação Unida.

<sup>9</sup>Constatamos erros ortográficos nessa última estrofe: acentuação nos 3º e 4º e também no último verso o uso incorreto da vírgula, que neste caso é desnecessária. Pois cortou a ideia, a frase ficou sem sentido. Sugerimos uma melhor organização da estrofe colocar o segundo verso juntamente com o primeiro e a divisão do quarto verso, que indicamos com uma barra (/) para ocorrer a rima.

Para o trabalho com a textualização os alunos optaram pelo gênero poema, que foi composto em quadras, organizados em versos livres, com rimas pobres, e quanto à disposição, são alternadas. Em relação aos elementos solicitados para a construção do texto, na perspectiva macrotextual, foi atendida.

A linguagem do texto é denotativa, não fugiu do tema, contém as ideias do texto base, a notícia, e são preservados até alguns termos; os personagens são mantidos, no entanto, apresenta originalidade, quanto ao gênero retextualizado e as ideias apresentadas.

Ainda em relação a linguagem, na construção do poema, os alunos fizeram uso do Gerundismo, uma forma considerada como inadequada pela norma culta da língua portuguesa, que segundo o professor Pasquale Cipro Neto, foi introduzido em nossa língua devido as traduções equivocadas dos tempos verbais do inglês.

Ainda, esta retextualização contém algumas informações equivocadas, como a do 4º verso da 1ª estrofe, pois Dilma não estava elaborando projeto sobre privacidade. Há também alguns erros de ortografia e repetições que prejudicam a coerência, como na 5ª estrofe, nos versos 3º e 4º. Recomendamos, também, uma pequena reordenação dos versos para melhorar a rima das duas últimas estrofes.

#### 4.3 Do Gênero Notícia para o Gênero Carta Pessoal

Sr. Barack Obama  
29 de **NOVEMBRO** 2013<sup>10</sup>

Senhor Barack Obama...<sup>11</sup>

Gostaríamos *desaber* **porque** *o seu país resolveu* **espiona**,<sup>12</sup> a presidenta Dilma Rousseff, todos os meus colegas e eu queremos, *saber por qual motivo o seu país,* fez essa espionagem em nosso **brasil**.<sup>13</sup>

Essa espionagem pode prejudicar muito nosso país, *você não pensou nessa* **consequência**, *que seu país trouxe para o* **brasil**.<sup>14</sup>

**Espero**<sup>15</sup> *que pare com essa espionagem!*

*Obrigado.*

*Agradecimentos por:*

*D.M.M.V.*<sup>16</sup>

<sup>10</sup> Cabeçalho está incorreto. Não se coloca primeiro o destinatário. E falta o local. O alinhamento do texto também está incorreto, devemos alinhá-lo a esquerda.

A pontuação está inadequada, neste caso deve ser utilizado um ponto com a função de abreviar.

Formato da letra está inadequado. Na data falta a preposição (de) para indicar a que ano pertence o referente mês.

<sup>11</sup> Pontuação.

<sup>12</sup> Nesta frase há problemas de ortografia, uso do “por que” de forma inadequada, problemas de concordância do verbo espionar, e a expressão inapropriada tendo em vista que o país não é um ser que efetua ações.

<sup>13</sup> Em seguida o parágrafo segue com várias inadequações como: problemas com o mau uso das vírgulas, pontuação que separou o verbo da frase por vírgulas. No texto também se escreveu nomes próprios com letras minúsculas, a palavra Brasil foi utilizada várias vezes no texto e todas as vezes foi escrita com letras minúsculas.

<sup>14</sup> Neste parágrafo sugerimos para a primeira vírgula uma substituição por um ponto continuado. E a segunda vírgula consideramos como desnecessária. Após destacamos a expressão: “...consequência que seu país trouxe...” mais uma vez há a personificação do país, que não passam de inadequações.

<sup>15</sup> Se a pessoa que escreve cita ela e seus colegas o verbo deve está empregado na 1ª pes. do plural e não do singular.

<sup>16</sup> Sugerimos alinhar à direita.

A escolha destes alunos foi pela carta pessoal, um gênero que visa à comunicação, onde, de fato, eles aproveitaram a situação presente na notícia. Observamos que nesta retextualização do gênero, os alunos mostraram uma situação como se estivessem lido a notícia, e naquele momento, escrevessem uma carta mostrando seus sentimentos de indignação contra o ocorrido, e o objetivo da carta seria o de reivindicar explicações sobre tal ação do governo.

Quanto à estrutura, neste gênero, devemos apresentar de forma bem definida:

- O registro do local e data que no caso, não foi feito de forma certa;
- O vocativo: ora foi citado primeiro, ora citado depois que o local;

Ambos, registro local, data e o vocativo deviam estar alinhados à esquerda, o que não ficou sequer definido, não está centralizado nem alinhadas as margens.

- Quanto ao texto principal: neste a linguagem pode ser formal ou informal, mas, nesta produção, os alunos deveriam ter feito uso da linguagem formal por considerarmos a quem escrevem, a questão da adequação da linguagem à situação e ao contexto. Por outro lado, a carta contém uma linguagem e argumentação muito simples, até mesmo infantilizada para o nível de ensino médio. Também não há uma introdução às ideias, a paragrafação não está harmônica, os elementos coesivos não foram bem utilizados, há vários erros de ortografia e de pontuação.
- Quanto à despedida e à assinatura: ao final da carta há uma despedida, que neste caso, optaram por um agradecimento e, logo em seguida, assinaram.

Com relação à apresentação visual do texto, podemos observar em anexos, que não foi disposto adequadamente no papel, apesar de estar legível.

Em suma, embora haja alguns desvios, os discentes têm certo domínio sobre o gênero, não fugiram da temática proposta. E com algumas formatações e adequações da linguagem é possível melhorar o texto.

#### 4.4 Do Gênero Notícia para o Gênero Fábula

*Rei Leão apoia projeto de D<sup>a</sup> Raposa contra espionagem digital<sup>17</sup>.*

*O presidente da floresta “Rei Leão” se manifestou-se<sup>19</sup> nesta quarta-feira sobre o projeto de privacidade a domicílio;*

*Apoiou “D<sup>a</sup> Raposa” e disse mas que haveria de ter mudanças de mudar medidas na espionagem de floresta, contra os caçadores...<sup>20</sup>*

*O rei leão se reuniu com todos e pronunciou “Vamos emitir um pronunciamento e entrar em um acordo para fazer com que caçadores de fora não se aproximem (...)<sup>21</sup>*

*Assim os amigos da floresta se reuniram,<sup>22</sup> o tigre, a onça e a anta e divulgaram no jornal informações publicadas entre os demais no final de semana.*

*Passou pelo jornal **Americano** entre outros ... ressaltaram suas exigências e seus direitos que não podiam ser maltratados e que tinham pleno direito de serem livres em suas florestas.<sup>23</sup>*

*As revelações de “D<sup>a</sup> Raposa” e “Sr<sup>o</sup> Leão”, tiveram comunicações e assim o mundo tá aprendendo a e respeitar mas as florestas e os animais.<sup>24</sup>*

B. A. J. K.

<sup>17</sup> A abreviação do tratamento, Dona e mais adiante Senhor, está feita de forma incorreta. A questão da abreviação é algo que podemos constatar como problema também presente em outras produções.

<sup>18</sup> Sugerimos uma mudança no título, tendo em vista que este está mais para título de uma notícia.

<sup>19</sup> A colocação do pronome pessoal de forma redundante.

<sup>20</sup> Neste parágrafo constatamos o mau uso do *mas* adversativo. Em seguida temos uma frase redundante “*mudanças de mudar*”. Após o uso incorreto da preposição *de* que apresenta sentido de especificação, o correto seria a contração *da* (*de+a*). A pontuação com reticências está inadequada, pois nos dá ideia que o pensamento foi suspenso.

<sup>21</sup> Quanto à apresentação dos personagens, ora é citada entre aspas, ora sem aspas, escritas com letras maiúsculas ora com letras minúsculas. Em seguida, inserem o discurso direto de forma incorreta. E mais uma vez faz uso desnecessário das reticências.

<sup>22</sup> Pontuação inadequada, quando se trata de inserir citação de itens.

<sup>23</sup> Erro de ortografia. E na parte em destaque temos problemas com os conectivos utilizados que interferem na compreensão.

<sup>24</sup> Nesta última parte, que entende-se por moral, os elementos de coesão e coerência estão mal empregados, há erros nas abreviações e falta de clareza na expressão em destaque que impossibilita o entendimento; Marcas da oralidade (*tá*); o uso dos conectivos não está definido (*aprendendo a e respeitar*); uso incorreto do *mas* adversativo.

Como se trata de um texto narrativo, informamos aos alunos que, para a avaliação seria necessário considerar elementos da organização como: narrador em terceira pessoa; os personagens, neste caso, devem ser animais em circunstâncias da vida humana, tornando-os como símbolo. Por exemplo, o cordeiro, a inocência; o cachorro, lealdade. Quanto ao tempo, pode ser cronológico ou psicológico. E o espaço, neste caso, é sempre a floresta.

Tais características do gênero foram atendidas se não fossem as contradições entre os personagens fictícios e os reais personagens apresentados na notícia. Isso os fez desviar um pouco da alma do primeiro texto. Fugiram do objetivo para os personagens, que era o de relacionar os presidentes à característica de dois animais, pois nesta fábula, o leão exerce papel equivalente ao de reivindicar. Na retextualização, o seu papel seria o de espionar, tendo em vista que os Estados Unidos é um país com mais *status*, característica natural da raposa com sua astúcia que reivindicaria “direitos” e até conseguir enganar, utilizando-se da sagacidade para conseguir o que queria.

Os demais animais representam o povo confuso, de fato. No entanto, ao citar eventuais caçadores descentraliza um pouco a temática da espionagem e especifica a segurança, que foge do tema político para o ambiental. Até porque caçadores não espionam, eles agem, caçam. Mas, os caçadores eventualmente são os americanos. Então, o leão não é o presidente, mas a nossa presidenta, e a raposa quem seria...? Snowden? Entendemos que a ideia geral condiz com a proposta. No entanto, falta definir melhor os personagens e incluir uma moral à história.

Contudo, se apropriaram do fato relatado na notícia das possíveis providências que estavam sendo tomadas e das reações com as quais receberam a notícia, apropriando-se dessas ações, transformaram o texto argumentativo em narrativo.

Quanto à variedade linguística está adequada ao contexto, a paragrafação está harmônica, há uma ideia definida de início, meio e fim. Apresenta originalidade e está legível. No desenvolvimento textual surgem problemas com a coesão e a coerência, está prejudicada em alguns pontos pela redundância. A questão da pontuação é uma dificuldade bastante visível, a marcação do discurso direto, por exemplo, é feita de forma incorreta.

#### 4.5 Do Gênero Notícia para o Gênero Artigo de Opinião

##### *O caso da Espionagem no Brasil*

*Espionagem* **uma forma criticar**<sup>25</sup>, de *intervir na privacidade do outro, e* **com**<sup>26</sup> os meios de comunicação estão avançados, torna-se mais fácil explorar **notícias**<sup>27</sup> restritas.

*Um caso que tomou uma enorme proporção, foi*<sup>28</sup> a invenção do governo dos Estados Unidos nas reuniões e confidências do governo brasileiro, com a descoberta disso vários países começaram também, que foram espionados tais como China, Coréia do Norte, Iraque, Irã e Rússia em 2007.

É **inadimicível** que um país tão desenvolvido como Estados Unidos faça isso em pró de seus serviços. Todavia, Dilma Russeff e **funcionarios** do governo e da **Petróbas**<sup>29</sup>, tiveram suas comunicações interceptadas.

*Portanto*<sup>30</sup>, o governo tenta rever as causas e estudar as espionagens para tomar decisões.

*B.M.T.*

A escolha desses alunos foi pela retextualização do gênero notícia em um artigo de opinião, texto argumentativo da esfera jornalística, assim como a notícia. O artigo visa expressar o ponto de vista ou opinião dos autores sobre o assunto que estava sendo abordado, sempre se utiliza de uma questão polêmica, faz uso de uma linguagem culta, tendo em vista seu meio de circulação e persuasiva ao ponto de convencer o leitor a concordar com a tese, para tanto é necessário fundamentar ou oferecer argumentos para justificar suas afirmações.

Para a confecção do artigo os alunos tiveram que considerar uma estrutura fixa:

- O *título*, e abaixo o *olho*, uma frase em destaque, optativo. Os alunos intitularam o artigo, mas não colocaram o olho.
- A *tese*, que é o ponto de vista do(s) autor(es), e em seguida;
- sua *defesa*, mediante uma argumentação fundamentada em dados concretos e opiniões de outros autores.

<sup>25</sup> A expressão “uma forma de criticar” deve ser substituída, por não fazer sentido, porque espionar não é o mesmo que crítica. Também não há coerência na forma como se introduziu a definição do termo.

<sup>26</sup> Conectivo inadequado

<sup>27</sup> Ortografia.

<sup>28</sup> Pontuação inadequada pois separou o verbo da frase por vírgula.

<sup>29</sup> Neste parágrafo há vários erros de ortografia e acentuação.

<sup>30</sup> Falta o espaçamento da margem que indica o parágrafo.

Sobre a temática da privacidade e colaboração dos meios de comunicação, os alunos argumentaram suas opiniões com o recurso de citação de fatos, datas e locais, relação de causa e consequência, dados da notícia. No entanto, não fizeram citações de outros autores a respeito do assunto. Sugerimos para a retextualização uma atenção maior a argumentação, como por exemplo, fazer algumas citações para fortalecer a tese.

Quanto à microestrutura, no primeiro parágrafo nota-se uma tentativa de explicar ou definir do que se tratava a temática abordada. Todavia, houve falta de coerência ao afirmar que espionagem é uma forma de criticar, pensamos que talvez o grupo pretendesse nos passar a ideia de que tal ação é uma forma de intervir na privacidade do outro, e isso de fato leva tais curiosos ou interesseiros a criticar. Então, fica claro que a introdução do texto precisa de uma releitura.

Tratando-se de adequação linguística, os autores do artigo empregaram a terceira pessoa em quase todo o texto. A variedade linguística foi bem empregada na elaboração do texto, até mesmo fizeram proveito ou reutilizaram algumas técnicas do texto base. Mas se enxugarmos mais as questões de microestrutura textual, houve desvios na ortografia, como: acentuação e pontuação.

Sugerimos acrescentar ao terceiro parágrafo que a ação de infortúnio se deu pelo interesse egoísta de crescimento político administrativo do próprio governo americano sobre os demais países.

Trocaríamos, também, a expressão “*portanto*”, que tem caráter conclusivo, para outra que lhe dê um aspecto de parecer provisório como: *Diante de tal situação, o governo...* e que o grupo elaborasse uma conclusão em cima de suas opiniões e não deixá-la em aberto, de forma imparcial, como se ainda estivesse a tratar de uma notícia. Em suma, o artigo ficou muito próximo da notícia, por ambos serem argumentativos. Mas, os alunos mostraram conhecer o gênero, porém não dominam tão bem sua escrita.



#### 4.6 Do Gênero Notícia para o Gênero Peça Teatral

CENA:1

ESPIONAGEM

Tudo acontece na central da **presidencia** em **Brasilia**<sup>31</sup>. Dilma encontra-se na sua sala presidencial checando os seus e-mails importantes.

<sup>32</sup>Dilma se depara com um aviso que se diz importante em seu computador, e esse aviso diz o seguinte: Não perca tempo lendo os seus e-mails, **click**<sup>33</sup> aqui e só vão abrir os e-mails necessários para você.

Dilma **estou**<sup>34</sup> cansada de tantos e-mails,<sup>35</sup> de deputados, vereadores, governadores e em geral. É projeto pra lá, é projeto prá cá e nem todos são interessantes.

Chega um ministro de segurança e lhe oferece ajuda:

Ministro – Dona **Dilma**<sup>37</sup> eu lhe aconselharia a clicar nesse aviso, facilitaria a sua vida...

Dilma – **acho** que você tem razão; vou clicar.

Dilma clica no aviso e após isso aparece em sua caixa de e-mails apenas 3 e-mails dos 100 que existiam,<sup>38</sup> os e-mail eram projetos oferecidos por **obama** que diziam o seguinte:

E-mail 1 → Projeto de funeral animado<sup>39</sup> para pessoas quem morrerem **a parti**<sup>40</sup> dos 30 anos.

E-mail 2 → ~~Projeto~~<sup>41</sup> Projeto **Inchada**<sup>42</sup> para jovens,<sup>43</sup> cada jovem a parti dos 15 anos tem o direito de parar de estudar para **ir**<sup>44</sup> trabalhar em plantações.

E-mail 3 → Projeto adote um presidiário,<sup>45</sup> nesse projeto as empresas do Brasil teria que oferecer **imprego**<sup>46</sup> a um ~~pre~~ presidiário para sua reabilitação.

Dilma não gostou do que viu e perguntou ao ministro: ~~o **tinha acontecido com os outros** meios~~

Dilma: ministro o que houve com os meus outros e-mails?

<sup>31</sup> Questões de acentuação gráfica.

<sup>32</sup> Paragrafação neste e no próximo parágrafo.

<sup>33</sup> Usos característico do *internetês*, usada várias vezes no decorrer do texto.

<sup>34</sup> Os alunos marcam a inserção do discurso direto ora com um travessão ora com dois pontos.

<sup>35</sup> Iniciam sempre os parágrafos ou inícios de frases com letras minúsculas.

<sup>36</sup> Vírgula má empregada.

<sup>37</sup> Os alunos escrevem várias vezes os nomes próprios com letras minúsculas.

<sup>38</sup> Sugerimos a troca desta vírgula por um ponto continuado.

<sup>39</sup> Inserir dois pontos

<sup>40</sup> Ortografia

<sup>41</sup> Rasuras do texto original, presentes também em outros parágrafos a seguir.

<sup>42</sup> Ortografia incorreta da palavra enxada.

<sup>43</sup> Sugerimos aqui também, uma substituição da vírgula neste caso por dois pontos

<sup>44</sup> Tiraríamos esse verbo por acreditar ser desnecessário, por questões apenas de estética.

<sup>45</sup> Substituir a vírgula por dois pontos.

<sup>46</sup> Ortografia

*Ministro: Isso é simples: O obama excluiu e mandou esses e-mails “benefícios”<sup>47</sup> para você oferecer ao povo.*

*Dilma: Fui enganada!*

*Ministro: Dilma<sup>48</sup> você tem antivírus atualizado?*

*Dilma: Não. Porquê<sup>49</sup>?*

*Ministro: pois você acabou de receber o vírus-Espionus<sup>50</sup> de Obama.*

*Dilma: E agora?*

*Ministro: Agora, antes de você ler seus e-mails, o*

*Obama vai avaliar se*

*Ele quer ou não que você veja.<sup>51</sup>*

*F.E.J.*

Neste texto, temos a atividade de retextualização do gênero notícia para peça teatral. Antes da reconstrução do texto, juntamente com os alunos, foram explorados os elementos do texto teatral, a fim de saber se todos reconhecem o gênero.

A escolha por este gênero, a atividade proposta ao grupo foi a de escrever uma peça teatral com base nessa notícia, de modo que viesse a transformar o texto argumentativo em um texto dramático, como um roteiro para uma peça na qual predominassem as sequências narrativas, descritivas e dialogais. Seguindo as características do gênero. No texto os alunos apresentam:

- *cenário*: o gabinete presidencial de Dilma Rousseff;
- *marcações cênicas*: apesar de ter sido indicada apenas uma, mas percebemos que o próprio texto permite que numa segunda leitura possam ser indicadas outras cenas;
- *orientações de gestos e falas*: há marcações das falas dos personagens;
  - Personagens: Dilma e um ministro;
  - Narrador: há também um narrador observador que indica algumas ações e gesto dos personagens, que descreve as cenas e o cenário.

<sup>47</sup> “e-mails-benefícios”; Termo criado pelos alunos que está com erros de ortografia, o qual sugerimos colocá-lo em destaque por ser um termo original, palavra nova.

<sup>48</sup> Inserir vírgula.

<sup>49</sup> Ortografia. Por quê.

<sup>50</sup> Outro termo criado pelos alunos que devem escrever as palavras com letras minúsculas e destacar o termo inédito.

<sup>51</sup> Neste último parágrafo a acomodação do texto desalinhada devido a disposição do papel em que foi escrito a versão final.

Os alunos fizeram a transposição da notícia à peça simplificando a linguagem para a oralidade, não há mais uma argumentação, mas uma conversação baseada nas informações sobre os personagens e os fatos apresentados na notícia.

Por meio do uso de uma linguagem conotativa, os discentes expressaram criticidade através de fortes ironias apresentadas por um aspecto cômico. E, no que diz respeito a microestrutura textual, faltam reajustes na paragrafação, na ortografia, acentuação e pontuação. Necessitam rever a disposição do texto para que fique de forma mais legível, eliminar as rasuras para não comprometer a compreensão na leitura.

Depois dessa adaptação à dramaturgia, o grupo num segundo momento faria a encenação, na qual os próprios autores seriam atores, e outros poderiam dar apoio com a confecção de um cenário, musicalidade, narração etc. A peça poderia ser apresentada na turma ou num outro espaço da escola. Tendo em vista a questão do tempo e contexto, só faria sentido apresentar a um grupo maior, no período em que a notícia estava sendo veicular e causando repercussões, hoje, talvez não fizesse o mesmo efeito.

A produção teatral atendeu às nossas expectativas de um público de ensino médio, pois trabalhou de forma bastante cômica e irônica a respeito das negociações entre os países, tem forte crítica aos projetos do governo de “melhorias” para o povo, de forma peculiar, no que se refere às bolsas oferecidas pelos governantes.

São interessantes os itens *escolhidos a dedo pelos alunos*:

1. A questão da mortalidade; que caberia aqui também citar a melhoria de condições de vida, pois o índice de mortalidade é cada vez mais crescente e agravante, em especial, aos jovens e aos adultos.
2. Crítica a educação do país e a oportunidade de inserção no mercado de trabalho, destaca a mão de obra barata, que nos dá a ideia que se repetem em nossos dias as cenas de outros capítulos da nossa sociedade. É como se neste texto houvesse um depoimento de desabafo desses alunos, a respeito do que lhes esperam numa sociedade sem oportunidades, mas cheia de oportunistas. Abre parêntese à crítica sobre a violência, drogas, desemprego, miséria, saúde educação, etc.

3. Faz crítica a reinserção do indivíduo à sociedade, resumo ou consequência de todas as problemáticas sociais, ou seja, não há prevenção, não há educação de qualidade, não há inserção, não há habilitação e, muito menos, reabilitação.

#### 4.7Do Gênero Notícia para o Gênero Charges

##### CHARGE 1



##### CHARGE 2



A escolha destes alunos foi pela retextualização através da charge, um gênero riquíssimo em intertextualidade que permite ao receptor raciocinar e analisar o que se faz subtender nelas. Tem por características ser um desenho de natureza caricatural, de forma satírica e hu-

morística voltada a representação de pessoas, fatos ou até mesmo ideias, em sua maioria de forma crítica. Desde o início, a charge teve essa função de criticidade, pois foi criada por volta do século XIX, por pessoas que se opunham ao governo.

Os enunciados desse gênero são constituídos pela linguagem verbal e não-verbal que se unem e se complementam para firmar uma ideia, e, frequentemente, faz uso da linguagem conotativa.

Nas duas produções de charges, percebemos que os discentes se apropriaram das informações contidas na notícia e se utilizaram da charge para manifestarem suas opiniões e críticas a respeito do ocorrido. Durante essa prática, ficou evidente o interesse dos alunos por esse gênero, devido seu tom humorístico, a inquietação das várias interpretações, de forma descontraída, convida e inquieta tanto o aluno quanto o professor a participar. Observamos que na própria mídia a charge é fortemente presente e utilizada como retextualização de uma notícia ou fato recorrente e, em sua maioria, polêmicos. Então, para o trabalho com a retextualização do texto base, utilizado pela escolha desses alunos, podemos assim dizer, *caiu como uma luva*.

Ao analisar tais produções notamos as seguintes mudanças e permanências.

- A linguagem utilizada para as charges são verbais e não-verbais e revelam ricos recursos utilizados para a mesma de forma conotativa; os efeitos visuais fazem parte e auxiliam o leitor na compreensão.
- os personagens da notícia permanecem, mas agora são apresentados de forma caricatural;
- Os fatos permanecem os mesmos, sendo antes os fatos apresentados de forma imparcial, agora com tom de humor e de natureza crítica.

Temos em vista que a charge só tem efeito ou pode ser compreendida apenas no contexto e no tempo em que foi construída, passado o tempo ou a retirada de seu meio perderá o seu devido valor e não fará mais sentido e pode não ser compreendida. Como diz Marcuschi (2008), *“sem situacionalidade e inserção cultural, não há como interpretar o texto. [...] já que todo sentido é sentido situado.”* (p. 87)

De forma geral, a proposta foi atendida, pois efetivamente transformaram o texto de uma modalidade numa outra e permaneceram as raízes do outro texto, os personagens, os fatos e as ideias. Não fugiram do tema e as mensagens que eles quiseram passar aos leitores de

que suas produções foram feitas com clareza e concisão. Faltam apenas ajustes quanto à apresentação visual e disposição dos textos, colocar cores e definição nos tracejados, isso por considerarmos que são apenas esboços. E, de fato, após esses reajustes, ou até dessa forma mesmo seria, sem nenhum problema compreendido. Poderíamos circular essas produções pela escola, pelo jornal local e até mesmo pelo suporte mais utilizado e de maior repercussão, o facebook e demais redes sociais, esse estímulo é muito importante.

## V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho teve o objetivo de investigar e mostrar as formas ou os princípios que norteassem a respeito da utilização dos gêneros textuais como ferramenta para o ensino/aprendizagem da língua, vinculado ao real, concreto.

Para alcançar a relação teoria e prática abordamos o ensino de diferentes gêneros através da retextualização, enquanto transformação de uma modalidade textual em outra.

Os autores trouxeram grandes contribuições com as orientações sobre como pensar /considerar o ensino de gêneros e as atividades de reescrita e retextualização e como direcionar tais atividades aos alunos de forma prazerosa, de modo que eles se apropriem dos gêneros com o entendimento de que os gêneros são práticas sociais e que sejam postas em circulação. A nós professores, os autores nos ofereceram possibilidades para a concretização da implementação das propostas dos PCNs em sala de aula.

Com a realização das atividades em classe foi possível observar que os alunos conhecem os gêneros, já leram e se apropriaram da maioria de suas respectivas características, mas, em contrapartida alguns dos alunos mostraram não ter o hábito ou domínio da escrita daquele gênero, que ele mesmo escolheu ou que justificou o por quê de não escolher aquele outro gênero para desenvolver a produção. Isso, no que diz respeito à microestrutura textual. No entanto, em relação a macroestrutura eles tiveram melhor desempenho. Desse modo, ficou evidenciado que a prática com os gêneros vem sendo vista por outro ângulo, vem tomando seu devido espaço, como instrumento cultural, identitário e de interação e ação social.

No geral, a metodologia baseada na retextualização de um gênero numa outra modalidade ajudou bastante para que chegássemos à realização e ao alcance dos objetivos almejados, o de trabalhar a produção textual através dos gêneros e ter uma recepção boa do aluno quanto à atividade aplicada.

Lamentamos não ter conseguido tempo suficiente para uma segunda etapa da reescrita dos textos produzidos, desta vez com finalidades mais voltadas aos aspectos intrínsecos do texto, conforme as indicações feitas durante a nossa leitura e avaliação dos textos produzidos. Para tanto, o segundo momento de releitura/reescrita desses textos seria fundamental, visto que o texto é um processo de permanente elaboração.



No entanto, a experiência deste trabalho com a retextualização de gêneros trouxe não somente vivências, no sentido de discussões metodológicas e de conceitos, mas vivências sociais, contextualizadas. A temática abordada pelo texto base utilizado na sala de aula nos forneceu a oportunidade de discussão e reflexão para os estudantes e professores.

## VII -REFERÊNCIAS

ALDRIGUE, Ana Cristina de Sousa. ET.al. (org). *O processo de leitura e escrita na 1ª série*. João Pessoa: UFPB/PRAC - ESPEP, 2000.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2003 – (Série Aula;1) 181p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. – Brasília: 1997. 144p.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf> - site acessado no dia: 03/04/2014

FÁVERO, Leonor Lopes, ANDADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira, AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. *Oralidade e Escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. 7ªed. – São Paulo: Cortez, 2009. 126p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes Necessários à prática educativa*. - São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GERALDI, João Wanderlei. *Da redação à produção de textos*. In: CHIAPPINI, Ligia (coordenadora geral). *Aprender e ensinar com textos*. – 6ªed. – v1 GERALDI, João Wanderlei, e CITELLI, Beatriz (coordenadores do volume). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. – São Paulo: Cortez, 2004. 182p.

GERALDI, JOÃO Wanderley. *Concepções de linguagem e ensino de Português*. IN: GERALDI, JOÃO Wanderlei (org.). *O texto na sala de aula*. – 4ª Ed. – São Paulo: Ática, 2006. 136p.

LEME BRITTO, Luiz Percival. *Em terra de surdos-mudos (em estudo sobre as condições de produção de textos escolares)*.IN: GERALDI, JOÃO Wanderlei (org.). *O texto na sala de aula*. – 4ª Ed. – São Paulo: Ática, 2006. 136p.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. *Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos*. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*.- 3ªed.rev. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. 175p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10ª ed. – São Paulo: Cortez, 2010. 133p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação*. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*.- 3ªed.rev. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. 175p.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

MOTTA-ROTH, Désirée. *Questões de metodologia em análise de gêneros*. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (orgs). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*.- 3ªed.rev. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. 175p.

## **ANEXOS**

## Anexo 1

R7 correio do povo  
Notícias > Internacional  
Imprimir Enviar Fale com a redação Letra A-

06/11/2013 22:22 · Atualizado em 06/11/2013 22:29

### Maduro apoia projeto de Dilma contra espionagem digital

#### Presidente da Venezuela revela que Alba deverá fazer pronunciamento oficial sobre caso

O presidente venezuelano, Nicolás Maduro, manifestou nesta quarta-feira seu apoio ao projeto sobre privacidade na Internet apresentado por Brasil e Alemanha em resposta à denúncia de espionagem internacional dos Estados Unidos contra dirigentes dos dois países.

"Apoio a moção da (presidente do Brasil, Dilma) Rousseff e da Alemanha para que a ONU debata e tome medidas contra a espionagem dos Estados Unidos", disse Maduro, em pronunciamento em rede nacional. "Conversei com (os representantes) da Alba (Aliança Bolivariana para os povos da Nossa América) e vamos emitir um pronunciamento", acrescentou o presidente.

A Venezuela também teria sido espionada pela Agência de Segurança Nacional (NSA), junto com China, Coreia do Norte, Iraque, Irã e Rússia em 2007, período da presidência do agora falecido Hugo Chávez (1999-2013) – segundo informações publicadas no fim de semana passado pelo jornal americano "The New York Times". Com documentos obtidos pelo ex-consultor da NSA Edward Snowden, o jornal ressaltou que essa agência também interceptou os e-mails oficiais e pessoais dos "dez principais funcionários de Economia" da Venezuela.

O chanceler Elías Jaua descreveu como "inaceitável" a espionagem dos Estados Unidos, país com o qual a Venezuela tem suas relações "congeladas". Washington e Caracas não têm embaixadores nas respectivas capitais desde 2010 e, desde outubro passado, também de encarregados de negócios.

As revelações de Snowden também indicaram que Brasília e Berlim eram espionados pelos Estados Unidos. Dilma Rousseff, funcionários do governo e da Petrobras, assim como a chanceler alemã, Angela Merkel, tiveram suas comunicações interceptadas.

## Anexo 2

**Sozinho****Caetano Veloso**

Às vezes no silêncio da noite  
Eu fico imaginando nós dois  
Eu fico ali sonhando acordado  
Juntando o antes, o agora e o depois

Por que você me deixa tão solto?  
Por que você não cola em mim?  
Tô me sentindo muito sozinho

Não sou nem quero ser o seu dono  
É que um carinho às vezes cai bem  
Eu tenho os meus desejos e planos secretos  
Só abro pra você mais ninguém

Por que você me esquece e some?  
E se eu me interessar por alguém?  
E se ela, de repente, me ganha?

Quando a gente gosta  
É claro que a gente cuida  
Fala que me ama  
Só que é da boca pra fora

Ou você me engana  
Ou não está madura  
Onde está você agora?

## Anexo 3

Paródia (As vezes no silêncio da noite / Pastano Beloso)

## Espionagem dos EUA

As vezes no silêncio da noite, Obama espionava  
o Brasil,

Ficava fuçando os arquivos, de um jeito,  
secreto que ninguém nunca viu

Por que você nos deixa tão presos?

Por que você não some daqui?

A Dilma já se virou fozinha...

Ela nunca quis ser sua dona, mas, é  
que privacidade faz bem...

Costamos do Brasil, por isso que a gente  
lida, você fala que nos ama, só que  
é da boca pra fora, ou você nos deixa  
em paz, ou, não está maduro, onde está  
você agora?

D. E. J. M.



## Anexo 4

Princess

Poema

Dilma contra espionagem digital

Memória na Pimezuela  
 Nicolás Maduro manifestando.  
 Um prefeito sobre privacidade  
 Que a Dilma vinha elaborando.

Brasil e Alemanha  
 Unidos nessa vida.  
 Denunciaram espionagens  
 Que atentaram em milhões de vidas.

Apoiando a presidente Dilma  
 Debates muitas medidas.  
 Para que Alemanha e ONU  
 Vivenssem uma melhor vida.

O chanceler Elias para discorde  
 Como "inacutável".  
 Espionagem dos Estados Unidos  
 Que não era algo vacutável.

Revelações de Snowden afirma que  
 Também espionagem em vida.  
 Brasília e Berlim era espionagem.  
 Por uma nação unida, Estados Unidos espionando Brasília.

Dilma Rousseff  
 E funcionários.  
 Do governo e dos pibulbras.  
 Tiveram comunicações interceptadas por demais.

© Challenge. Todos os direitos reservados.



Anexo5



Sr: Barack Obama

29 de NOVEMBRO 2013

Senhor Barack Obama ...

Gostaríamos de saber porque o seu país recebeu espionagem, a Presidenta Dilma Rousseff, todos os meus colegas e eu queremos, saber por qual motivo o seu país, fez essa espionagem em nossa Ucrânia.

Essa espionagem pode prejudicar muito nesse país, você não pense nessa consequência, que seu país trouxe para o Brasil.

Espere que pare com essa espionagem!

Obrigado:

Agradecimentos por:

D.M.M.V.



3º ANO "D" TARDE



## Anexo 6

*"Fábula"*

Princesa

Príncipe para projeto de De Paposa  
contra espionagem digital.

O presidente de Floresta Príncipe se  
moniprestou-se nesta quarta-feira para o  
projeto de purificação e domicílio;  
apoiou "De Paposa" e adiosse nos que  
quereria de ter mudanças de mudar medi-  
das na espionagem de floresta. Contra os  
cogatos...

O rei não se reuniu com todos e  
pronunciou "Vamos emitir um pronuncia-  
mento e entrar em um acordo para fa-  
zer com que os cobardes de fora não se  
aproximem (...)"

Passou nos amigos de floresta se reuniu  
com o fígur, a senca e a outa e divulgaram  
nos jornal informações publicadas entre  
os demais no final de semana.

Passou pelo jornal "Comunicado" entre outros  
preservam suas exigências e seu  
liberto que não podem ser maltratados  
e que tinham pleno direito de serem livres  
sem suas florestas.

As palavras de "De Paposa" e "Príncipe"  
tiveram comunicações e passim se mundo  
te aprendendo a respeitar nos na floresta  
e os animais.

B. A. J. K.

ADERSIL



## Anexo 7



## Turbulência

### O curso da Espionagem nordestina.

Espionagem uma forma sutil, de interferir na privacidade do outro, e com os meios de comunicação estão avançados, torna-se mais fácil explorar notícias estruturais.

Um curso que tomou uma enorme proporção, foi a intervenção do governo dos Estados Unidos nas reuniões e compromissos do governo Brasileiro, com a descoberta disso vários países começaram a acompanhar também, que foram espiões dos tais como China, Coreia do Norte, Irã e Rússia em 2007.

É inimaginável que um país desenvolvido como Estados Unidos faça uso em prol de seus interesses. Todavia, Dilma Rousseff e funcionários do governo e da Petrobras, tiveram seus comunicações interceptadas.

Portanto, o governo tenta evitar as câmeras e estudar as espionagens para tomar de decisões.

B. M. T.

## Pega teatrol

CENA 1 -

ESPIONAGEM

Tudo acontece no control da presidência em Brasília. Dilma encontra-se na sua sala presidencial checando os seus e-mails importantes.

Dilma se depara com um aviso que se diz importante em seu computador, e esse aviso diz o seguinte: Vão para o tempo lendo os seus e-mails, click aqui e vá com olhar os e-mails necessários para você.

Dilma - Estou cansada de tantos e-mail, de deputados, vereadores, governadores e em geral. É projeto pra lá, é projeto pra cá e nem todos são interessantes.

Chega um ministro de segurança e lhe oferece ajuda:

Ministro - Dona Dilma eu lhe aconselho a clicar nesse aviso, facilitaria a sua vida...

Dilma - Acho que você tem razão; vou clicar.

Dilma clica no aviso e após isso aparece em sua caixa de e-mails apenas 3 e-mails dos 900 que existiam, os e-mails eram projetos que foram aprovados por Dilma que dizem o seguinte:  
E-Mail 1 - Projeto de funeral animado para pessoas que morrerem a partir dos 50 anos.



E-mail 2 - O Projeto Inchado para jovens, toda jovem a partir dos 15 anos tem o direito de parar de estudar para ir trabalhar em plantações.

E-mail 3 - Projeto sobre um presídio, nesse projeto as empresas do Brasil teria que oferecer emprego a um ~~país~~ presídio para sua reabilitação.

Dilma nos contar do que viu e perguntar ao ministro: ~~o que aconteceu com os outros países~~

Dilma: Ministro o que houve com os meus outros e-mails?

Ministro: Isso é simples: O Obama excluiu e mandou em e-mails "benéficos" para você apresentar ao povo.

Dilma: Fui enganada!

Ministro: Dilma você tem antivírus instalado?

Dilma: Não. Porquê?

Ministro: Pois você acabou de receber o vírus Espionagem de Obama.

Dilma: E agora?

Ministro: Agora, antes de você ler seus e-mails, o



Obama vai voltar se [www.cadersil.com.br](http://www.cadersil.com.br) ele quer ou não que você veja.

F. E. J.

Anexo 9



A. E. C. I.



Anexo 10

# PLANO INFALIVEL CONTRA ESPIONAGEM

