

O trabalho terapêutico fonoaudiológico com a linguagem escrita: considerações sobre a visitação a gêneros discursivos

Claudia Perrotta*

Lucia Masini**

Maria Laura Wey Märtz***

Resumo

Duas situações cotidianas em que erros ortográficos causaram impasse na interlocução são aqui apresentadas e analisadas a partir do conceito de gêneros discursivos. Este conceito permite a compreensão dos impasses na construção de sentidos que é própria da linguagem cotidiana. Tais impasses também se apresentam com frequência no trabalho terapêutico fonoaudiológico com a escrita. A proposta de visitação aos gêneros discursivos mostra-se fecunda pois permite que o paciente, ao explorá-los, seja apresentado a motivações, desejos e capacidades ainda desconhecidos, podendo transformar e ressignificar sua história de sofrimento com a linguagem.

Palavras-chave: gêneros discursivos; erros ortográficos; terapia fonoaudiológica.

Abstract

Two ordinary situations which orthographical mistakes have been caused impasse at the conversation are presented and analyzed from the concept of discursive genders. This concept allows the comprehension of impasses on the construction of meanings which pertains to the ordinary language. Such impasses frequently are also present at the speech-language therapy on writing. The proposal of leading with discursive genders is very fruitful as it allows to the patient, when exploring them, to be presented for motivations, wishes and capacities still unknown and could be transformed and meaning again its language's history of suffering.

Key-words: discursive genders; orthographical mistakes; speech-language therapy.

* Fonoaudióloga clínica do Contraponto; mestre em fonoaudiologia (PUC-SP); assessora na elaboração de textos; autora do livro Um texto pra chamar de seu – preliminares sobre a produção do texto acadêmico (Martins Fontes, 2004). ** Fonoaudióloga clínica do Contraponto; docente do curso de fonoaudiologia da PUC-SP; doutora em comunicação e semiótica pela PUC-SP; *** Fonoaudióloga clínica do Contraponto; docente do curso de fonoaudiologia da PUC-SP; doutora em lingüística pelo Lael-PUC-SP. As três autoras publicaram Histórias de contar e de escrever – a linguagem no cotidiano (Summus, 1995).

Resumen

Dos situaciones cotidianas en que los errores ortográficos causaran impasse en la conversación son aquí presentadas e analizadas a partir de lo concepto de géneros discursivos. Este concepto permite la comprensión de los impasses en la construcción de los sentidos que es propia de la lenguaje cotidianas. Estos impasses también se presentan con frecuencia en el trabajo terapéutico fonoaudiológico con la es escrita. La propuesta de la visitación a los géneros discursivos mostrase fecunda pues permite a el paciente, a los explotalos, sea presentado a motivaciones, deseos y capacidades aún desconocidos, pudiendo transformar y significar de nuevo su historia de sufrimiento con la lenguaje.

Palabras claves: géneros discursivos; errores ortográficos; terapia fonoaudiológica.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: num primeiro momento, apresentamos uma proposta de análise de duas situações discursivas cotidianas em que a escrita está presente. Ainda que distintas, as situações apresentam um ponto em comum: erros ortográficos de um dos interlocutores em cada situação geraram impasse na interlocução. A partir dessa análise, discorreremos sobre um aspecto do trabalho fonoaudiológico e, em seguida, buscamos ilustrá-lo com dois momentos terapêuticos distintos.

Vejamos cada uma das situações cotidianas.

E-mail enviado...ai! será que tinha algo para arrumar?!

Atualmente, a maioria dos eventos científicos e culturais produzidos pelas mais diversas instituições utiliza-se da informatização, tanto na etapa de elaboração quanto na de veiculação. Foi durante as comunicações via e-mail para a elaboração de um evento da área fonoaudiológica, cujo tema era Fonoaudiologia e Educação, que a referida situação aconteceu.

Após o envio de diversos comunicados, os profissionais que participariam das mesas de debate e palestras receberam um em que os organizadores do encontro, dois fonoaudiólogos renomados na área, faziam um pedido de divulgação do folder. O e-mail terminava com um sincero *agradecemos* com “ç”. Uma de nós, autoras deste texto, participante do evento, só percebeu o *erro* quando chegou um novo e-mail, vindo logo em seguida, com um pedido de desculpas pelo deslize da cedilha.

Trabalhando com a hipótese de que um dos organizadores tenha escrito o e-mail, e como já dissemos tratava-se de profissionais reconhecidos na área, alguém duvidaria da capacidade de ambos para escreverem *agradecemos* corretamente? Por que não relevar, então, o deslize? Por que a necessidade da reparação tão imediata, se o erro nem estava no material de divulgação e sim no próprio e-mail?

E-mails têm sido foco de estudo de diversos analistas do discurso, dadas suas peculiaridades e atualidade no âmbito da comunicação. Trata-se de um discurso realizado em condições especialíssimas de produção, na medida em que a Internet, com espaço e tempo virtuais, permite a combinação de características próprias da escrita com as da oralidade. Quem já entrou numa sala de bate-papo ou vive *plugado* no ICQ sabe que não se escreve propriamente nessas horas e, sim, conversa-se ou, para sermos mais precisas, *tecla-se*. Tente ser um pouco mais verborrágico nesse contexto e logo será chamado de chato e sumariamente *deletado*. A própria escrita de algumas palavras ganha outra forma: não é *naum*, é *é eh*, beijos é *bjos*, estou feliz é ☺ ou :).

O tempo da escrita na Internet não é o mediato, como o da escrita de um romance, de um texto acadêmico ou mesmo de uma carta, que permite releituras, retomadas e certo distanciamento do ato da escrita. Ele é imediato, como o da oralidade, tanto que chegamos a observar, em alguns e-mails ou conversas nas salas de bate-papo, internautas preferindo escrever *ops* ou *sorry* a apagar o que foi escrito, quando percebem algo que precisa ser retomado.

Poderíamos dizer que está tudo errado, que isso é o fim da escrita ou algo mais catastrófico?

Acreditamos que não. Diríamos simplesmente que estamos diante de novas condições de produção e uso da linguagem que nos levam a novas formas de composição dos recursos lingüísticos já conhecidos. Nossa interpretação para o deslize da cedilha é a de que o corpo do e-mail tinha mesmo o caráter da informação oral e igualmente o seu tempo de produção, sem espaço para revisões e reelaborações, que possivelmente levariam o escritor a corrigir a palavra errada. Além disso, a menos que estejamos enganadas, ainda que o sujeito da enunciação tenha sido *nós* (os dois organizadores do evento), o sujeito empírico, o escriba do texto, foi um só e o *agradecemos* foi atravessado pela força da memória visual de *agradeço*, este sim com “ç”.

Estava tudo muito claro na receita. Ela não sabe ler, resolveu inventar ou o quê?

Temos um amigo muitíssimo metódico e que possui dotes culinários realmente invejáveis! Acerta no ponto da carne, na dureza dos grãos do risoto e também dos legumes, na medida dos temperos, embora tenda a acentuar a pimenta. O que não aceita, como todo bom *gourmet*, são sugestões de quaisquer natureza e mesmo auxílios como picar a cebola ou a salsinha, pois certamente apenas ele e talvez alguns poucos outros sabem como fazê-lo à perfeição.

Sendo assim, obviamente, sempre foi nosso amigo quem preparou a própria comida, o que, dada a correria de seu dia-a-dia, acabou por se tornar uma atividade desgastante. Decidiu, então, embora contra seus princípios culinários, contratar uma empregada para também cozinhar, mas, pela entrevista inicial, desconfiou de que ela não era uma *expert* no assunto...

Adotou então um método que julgou eficientíssimo: toda manhã, enquanto tomava café, escrevia passo a passo o que a moça deveria fazer na cozinha:

- 1º pegue o pote de arroz na parte de cima do armário da pia
- 2º meça uma medida de arroz
- 3º descasque meia cebola e pique-a em pequenos cubos

- 4º pegue a panela embaixo do armário da pia e leve-a ao fogo
- 5º coloque na panela uma colher de sobremesa de azeite
- 6º frite a cebola no azeite até ficar transparente
- 7º despeje o arroz na panela
- 8º frite por alguns minutos, mexendo sem parar
- 9º despeje na panela duas medidas de água
- 10º não mexa mais
- 11º tampe a panela
- 12º desligue o fogo quando a água secar

Tudo ia correndo bem, até que, um dia, pediu que a moça lhe preparasse escarola refogada:

- 1º abra a gaveta da geladeira, do lado esquerdo
- 2º pegue o maço de escarola
- 3º lave as folhas da escarola...

Porém, tomado por um arroubo literário, depois do 13º item, escreveu: “E pra terminar, salzinho!”.

No meio da manhã, para conferir se estava tudo certo, telefonou para casa:

- Sim, está tudo bem, já fiz o arroz, a carne, eu só não encontrei uma coisa que o senhor pediu pra colocar na escarola...
- O quê? – perguntou nosso amigo, surpreso, pois imaginava ter sido bastante claro.
- A salsinha.
- Mas que salsinha? Não vai salsinha na escarola, de onde você tirou isso? – perguntou, já um tanto revoltado com a suposta ousadia da moça, de alterar uma de suas receitas clássicas.
- Tava na receita...
- Não pode ser! Lê pra mim.
- Aqui, ó: “e pra terminar, salsinha!”
- Não, não, você leu errado: é salzinho, sal-zi-nho, viu?, com z, de salzinho e não com s, de sal-si-nha, si, ouviu?, salsinha, salzinho, se fala diferente, se escreve diferente.
- Salzinho?
- É.

E diante do silêncio um tanto constrangido da moça, esclareceu:

- Sal. Uma pitada de sal.
- Ah.
- Esquece a salsinha, ouviu?

Quando nos contou esse episódio de sua vida doméstica, nosso amigo estava indignado com o que considerou uma tremenda ignorância da moça. Como ela poderia confundir salzinho, escrito com



“z”, com salsinha, escrita com “s”? “E olha que minha caligrafia é perfeita”, lembrou-nos, concluindo em seguida: “A educação neste país vai mesmo muito mal!”.

De fato, impossível não concordar com ele: a educação não anda nada bem e sua letra era impecável! Mas nossas concordâncias pararam por aí. Parabenizamos-lo pelo domínio da ortografia e do traçado da letra, ainda que na era do computador e dos corretores automáticos isso não conte muito. Mas na avaliação do fato ele estava equivocadíssimo. Vejamos.

Em primeiro lugar, dado o tipo de comunicação que nosso amigo estabeleceu com sua nova funcionária, a licença poética representada no diminutivo “salzinho” não fez qualquer sentido, pois não combinou com o *tom* que optou por imprimir em seus textos.

Explicamos: receitas pertencem a um grupo de gêneros de discurso caracterizado por *descrever ações*, em que o objetivo é o de fornecer informações ao leitor, passo a passo, de modo a possibilitar que, por meio delas, ele consiga realizar determinada tarefa, no caso a de preparar um alimento.

Podemos, porém, descrever uma receita de diversas maneiras; basta passarmos os olhos nas estantes das livrarias que se dedicam ao tema: há livros de receitas que, além de cumprir a função de expor procedimentos, informam sobre a origem do prato a ser preparado ou sobre o valor nutritivo dos alimentos; há também aquelas publicações que procuram se aproximar do leitor de maneira mais afetuosa, escolhendo muitas vezes um tom lúdico ou ainda narrando tradições familiares que originaram os diferentes modos de cozinhar, comunicando que comida também é cultura... Essa diversidade é certamente exemplo do quanto é possível ser criativo dentro dos limites impostos pelas características de um gênero discursivo.

Nosso amigo optou pela estrutura composicional mais tradicional do gênero receita caracterizada pela relação inicial dos ingredientes seguida do modo bastante objetivo de preparo do alimento. *Salzinho* foi, como dito anteriormente, uma licença poética, uma ousadia não compreendida por sua interlocutora, que, dada a opção de nosso amigo dentro do gênero receita, jamais imaginou que ele pudesse usar de *açúcar e afeto* para orientá-la na cozinha. Óbvio que uma certa ousadia é bem-vinda, o que nos leva a transgredir, transpondo caracte-

terísticas de um gênero para outro, pressupondo que nosso interlocutor irá nos acompanhar na proposta. Mas não foi o que ocorreu, talvez também porque a cozinheira de nosso amigo não tivesse tanto domínio de outros gêneros discursivos.

De qualquer forma, acostumada que estava ao estilo de seu padrão na escrita de suas receitas – uma comunicação econômica, seca, sem qualquer tempero – o esperado era ver escrito: *14º uma pitada de sal*. Diante do estranhamento causado pela leitura do *salzinho*, procurou dentro dos seus conhecimentos lingüísticos e culinários algo que fizesse mais sentido. Eis porque leu *salsinha* em vez de *salzinho*, bastante próximos visualmente.

É interessante observar, ainda, a confusão de nosso amigo-padrão no que se refere à imagem de sua interlocutora: por vezes, em seu didatismo exemplar, desconsiderava possíveis conhecimentos da moça, como o de que em alimentos salgados usa-se sal, supondo que sua leitora era alguém desprovido de um mínimo de bom senso. Por outro lado, imaginava que ela tivesse tanto domínio da linguagem a ponto de apreender sua ousadia lingüística.

A referência às situações acima, que mostram deslizes ortográficos de seus interlocutores, tem por objetivo sublinhar a importância de se compreender a linguagem como *prática discursiva social* e, como tal, compreender sua elaboração sem incorrer em avaliações precipitadas e até equivocadas. Não há linguagem fora de situações concretas de comunicação, assim como não há atividade humana que não seja permeada pela linguagem. Essa idéia foi profundamente trabalhada por Mikhail Bakhtin em sua teoria enunciativa, com a elaboração de vários conceitos.

Gostaríamos de destacar, visando o trabalho terapêutico fonoaudiológico, o conceito de gêneros discursivos, antes trabalhado somente com textos literários e que foi pelo autor ampliado para os mais diversos discursos, inclusive os da esfera cotidiana. Eis sua definição:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra



esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, a seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (Bakhtin, [1952-53] 1979, p. 279)¹

Há, portanto, para Bakhtin, uma infinidade de gêneros discursivos na medida em que infinitas são as atividades humanas. Estamos falando de simples diálogos cotidianos, de documentos oficiais e até das mais variadas exposições científicas, sem esquecer da literatura. É o gênero discursivo, ou seja, o conjunto de enunciados mais ou menos estáveis relativos a uma esfera de atividade que nos dá a idéia de sabermos mais ou menos o que se pode esperar de uma situação. Por suas palavras, em qualquer situação social vivida:

(...) sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (...), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo (...). (Id., *ibid.*, p. 302)

O que é possível, plausível, esperado em determinados momentos não o é, necessariamente, em outros. Para Bakhtin, aprender a falar (e a escrever) não é adquirir um sistema de normas linguísticas invariáveis, mas, sim, aprender a estruturar enunciados nas mais diversas situações sociais de comunicação.

Nas situações aqui descritas, os deslizos ortográficos apareceram em contextos possíveis sim, dadas suas características, mas o que observamos foi uma intolerância aos mesmos. Ainda há um valor exacerbado atribuído à ortografia também em situações cotidianas, provocando impasses em interlocuções como as citadas.

Desnecessário o número de e-mails indignados enviados ao autor do pedido de ajuda na divulgação do evento, que acabou por constranger inutilmente o autor do texto, indiscutivelmente reconhecido como um sujeito letrado.

Desnecessária também a maneira incisiva como nosso amigo apontou o erro à sua funcionária. Isso, provavelmente, levou-a a rememorar possíveis problemas vividos nos primórdios da escolaridade: a menina tímida que lutava para seguir à risca os passos impostos pela professora na promessa de que, assim, aprenderia a escrever corretamente, mas sempre acabava emperrando em algum s, ou z, ss, ç...; ou seja, entre outras, essa é uma relação de poder que se estabelece quando os aspectos normativos da escrita são privilegiados e supervalorizados. É também assim que se contribui para a perpetuação dos famigerados problemas de evasão escolar, para os distúrbios de aprendizagem, os déficits de atenção, as dislexias.

Num artigo intitulado *A escrita na clínica fonoaudiológica*, Masini (1999) discute sobre o quanto o foco de atenção na avaliação tanto escolar como fonoaudiológica da escrita recai sobre a ortografia, em detrimento de outros aspectos do texto, e o quanto isso prejudica e impede que muitas pessoas e, em especial, nossos pacientes utilizem-se de seus recursos expressivos para elaborar seus escritos. O sentimento de não saber escrever com *todas as letras* generaliza-se para o não saber escrever, independentemente do contexto em que a escrita apareça.

Embora já seja possível observar os efeitos positivos das práticas educacionais socioconstrutivistas no que se refere à apropriação criativa das leis que regem os diversos gêneros discursivos, ainda recebemos na clínica fonoaudiológica crianças, adolescentes e adultos que, diante de erros naturais, pois inerentes a esse processo de apropriação, passam a desconsiderar os seus acertos; muitas vezes, afastam-se então da escrita ou acabam mais preocupados em acertar, submetendo-se a ordens estabelecidas, em vez de investir de personalidade seus textos, aceitando o desafio de aperfeiçoá-los à medida que forem sendo criados, lidos e relidos, pelo próprio autor e por outros interlocutores.

¹ Neste artigo, usaremos a data da primeira publicação dos textos citados. No caso de Bakhtin ([1952-53] 1979), as primeiras datas referem-se ao manuscrito, e a segunda, à primeira publicação. A opção por marcar as duas datas é em respeito à cronologia da produção do autor. A data da edição usada está nas referências bibliográficas. Assim procederemos em todas as citações.

Torna-se, nessa medida, importante ressaltar ainda um fato da linguagem escrita: ela permanece inalterada apenas durante o tempo em que não é lida. *Toda leitura atualiza o texto escrito*, e isso implica as alterações que o leitor faz do texto conforme seus próprios pressupostos e necessidades no tempo-agora da leitura. Os contornos estabelecidos pelo reconhecimento de diversos gêneros não garantem uma compreensão unívoca da comunicação, mesmo a que se realiza no cotidiano. Isso porque *o texto escrito guarda sempre uma abertura*, um inacabamento essencial e imprevisível, porém entrevisto nas duas situações acima referidas. Contar com tal inacabamento é saber da impossibilidade de domínio do texto escrito de forma tão cabal que nenhuma alteração seja feita no trajeto percorrido pela leitura ou pelos diversos possíveis leitores. O que chama atenção, no entanto, ainda, é a ênfase na ortografia, como se ela pudesse garantir um acabamento que o próprio movimento da linguagem não permite. Com isso não queremos dizer que não há questões importantes a serem trabalhadas quanto à grafia correta das palavras, bem como com os demais aspectos normativos da escrita, mas sim que tais aspectos só podem ser tocados e trabalhados tendo em vista as necessidades expressivas de cada texto, dentro de cada proposta de elaboração escrita.

E, nesse sentido, o trabalho que propõe o trânsito entre os diversos gêneros discursivos torna-se valioso para que o escritor-leitor elabore recursos para o confronto com os impasses próprios da linguagem escrita, com o que nela não é estável, apesar da norma, posto que dependente do contexto social e concreto em que se realiza:

De fato, a forma lingüística (...) sempre se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, o que implica sempre um contexto ideológico preciso. Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (Bakhtin/Volochinov, 1929, p.81)

Ainda como salienta Bakhtin, compreender é responder ativamente. Isso ocorre na oralidade e também na escrita:

Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão. (Id., *ibid.*, pp. 117-8)

As réplicas oferecidas aos textos escritos nas situações acima apresentadas apontam para tais conteúdos ideológicos ou vivenciais. No caso da cedilha, o que toca é o valor da ortografia para apresentação e identidade do profissional, num contexto em que a falha ortográfica poderia ser associada à falha profissional se não considerássemos as falhas previsíveis possibilitadas pelo uso da Internet. No caso do *salzinho*, o que se observa é que o conteúdo vivencial da cozinheira criou as ressonâncias necessárias para a compreensão alterada para *salsinha*.

Poderíamos objetar, com razão, que compreender os possíveis motivos de alterações de sentido não alteram, afinal, os equívocos aqui relatados. No entanto, o que desejamos enfatizar é que tais equívocos fazem parte dos processos de interação verbal e, ainda, que a busca dessa compreensão – a cada vez, em cada caso – é o que sustenta o processo terapêutico com a linguagem escrita.

Em *Histórias de contar e de escrever – a linguagem no cotidiano* (1995), abordamos alguns dos mitos sobre a forma ideal de escrita que acabam, muitas vezes, por causar entraves na produção de textos, e a necessidade de desconstruí-los no cotidiano do trabalho fonoaudiológico.

Acreditamos que faça parte dessa desconstrução a circulação de diferentes gêneros discursivos; porém não estamos, com isso, preconizando seu ensino formal na clínica fonoaudiológica, papel reservado à escola, como defendido – corretamente – por algumas vertentes educacionais. Sugerimos aqui a *visitação*² a diferentes gêneros.

² Denominamos *visitação* o contato com diferentes gêneros discursivos, apreendendo-lhes as características, sem, no entanto, termos a obrigação de fazê-lo segundo uma seqüência didática. Nosso compromisso é com o interesse que determinado gênero suscita no paciente.

Pode parecer antigo, mas ainda se faz necessário dizer: não é apenas retomando tarefas tipicamente acadêmicas, como resumos, dissertações, interpretações de texto ou mesmo cópias e ditados, que possibilitaremos ao paciente da clínica fonoaudiológica transformar a relação de sofrimento historicamente estabelecida com sua linguagem. Ao contrário, é aproximando-o de situações discursivas cotidianas, em que práticas de escrita e leitura significativas estejam presentes, que podemos levá-lo a desconstruir suas idéias preconcebidas acerca de seus processos de elaboração da escrita.

Muitas vezes, pacientes subestimam suas capacidades discursivas por estenderem as dificuldades que possuem em contextos bastante específicos, como o escolar, para outros do cotidiano. Desvalorizam o bilhete que escrevem ou o livro que lêem, ou ainda as horas que navegam na Internet porque têm em mente um único parâmetro: o dos gêneros acadêmicos aos quais estão dolorosamente amarrados (infelizmente, vemos ainda que essa desvalorização é, por vezes, partilhada por alguns pais, professores e até especialistas da área clínico-terapêutica).

Como os interlocutores das duas situações citadas no início do artigo, alguns pacientes tendem a generalizar o certo e o errado, sem conseguir, a princípio, compreender que há variações próprias dos diferentes gêneros na composição da estrutura dos textos, no estilo e até na escolha de palavras.

Nosso papel com a *visitação* a diferentes gêneros é o de abrir novas possibilidades de postura diante de uma situação. Não há um único modo de se escrever ou ler um determinado texto. É necessário, inicialmente, compreender em que situação discursiva ele se encontra e quais os lugares dos interlocutores nessa situação.

No caso da terapia fonoaudiológica, a situação é de alguém que se encontra despontencializado em suas possibilidades de apropriação do conhecimento da escrita. Sendo assim, visitar os gêneros discursivos permite que o paciente, ao explorá-los, seja apresentado a motivações, capacidades e desejos ainda desconhecidos, podendo transformar e ressignificar sua história de sofrimento com a linguagem escrita. Essa história muitas vezes se traduz no evitar o contato com diversos tipos de texto, na escrita o mais sumária possível para não er-

rar ou para finalizar rapidamente a tarefa, e mesmo na negação categórica de expor, por escrito, pensamentos e opiniões.

Para tanto, mais do que elaborar exercícios, o que se requer do terapeuta é uma atenção ao que o paciente produz no momento mesmo de sua produção, para que as possíveis intervenções sejam realizadas em sintonia com as necessidades e capacidades expressivas de cada um.³

Seguem, então, dois momentos de situações vividas no espaço clínico fonoaudiológico e que, acreditamos, podem esclarecer ainda mais nossa proposta de trabalho. Ressaltamos que ambos os pacientes aqui retratados já não se encontram em terapia.

Uma experiência de conhecer

O relato que se segue foi escrito por uma menina de dezessete anos que cursava o segundo colegial, já havia passado por reprovações em séries anteriores e havia sido encaminhada pela instituição escolar por apresentar dificuldades tanto para ler como para compor textos. O trabalho de elaboração e aperfeiçoamento desse relato foi realizado com o terapeuta, tendo em mente a necessidade de acolher o sofrimento da paciente, que se referia constantemente à imagem negativa que tinha de si com relação à sua condição de ler e escrever. Sendo assim, a intenção do trabalho era a de visitar diversos gêneros discursivos, sem pretender sistematizar o conhecimento deles, mas propondo, de acordo com o ritmo e tempo de apreensão da paciente, possibilidades de aperfeiçoamento que a levassem a encontrar e desvendar novas maneiras de se relacionar com a escrita.

1ª elaboração

A viagem para Cuba foi muito boa, porque tive uma experiência de conhecer, eu acho que ninguém iria desperdiçar a oportunidade de conhecer um país, que vive na pobreza. Sem ter o que fazer o dia inteiro que acaba se dedicando ao Ballet, a arte, por ter uma educação boa e principalmente com pessoas de outros países sem se importar com eles mesmos. Eles preferem que você esteja bem do que eles ficarem, na mordomia, como o exemplo do camarim, que deixaram para gente.

³ Sobre o tema, cf. Dauden & Mori-de Angelis (1997, pp. 91-101); Perrotta, C. (no prelo).

A cidade e as pessoas são tão simples que eles gostam do que tem e lógico que preferem ganhar, mas eles se contentam pelo que tem, exemplo: da distribuição de arranjos de cabelo, que depois até as meninas choram, por você dar uma coisa que nem tem valor para você e que tem para elas, principalmente a dedicação dos bailarinos ao Ballet como se esforçam e são bons, por estar fazendo alguma coisa que gostam, porque diversão para eles é isso o Ballet e a educação.

Diante desse texto, pedimos a você, leitor deste artigo, que faça, de imediato, um primeiro juízo de valor. Decerto, a primeira impressão pode tê-lo levado a concluir que o texto está confuso, com frases pouco inteligíveis (*Sem ter o que fazer o dia inteiro que acaba se dedicando ao Ballet; por você dar uma coisa que nem tem valor para você e que tem para elas, principalmente a dedicação dos bailarinos ao Ballet*). De fato, era essa também a avaliação que, constantemente, a paciente recebia de seus professores; as notas eram muito ruins, seguindo-se observações do tipo: *texto confuso, procure reler e fazer modificações*.

No contexto terapêutico fonoaudiológico, foram sendo abertas, então, outras possibilidades de diálogo com a paciente a partir de sua produção escrita, valorizando-se, nesse momento, mais a sua disposição em relatar uma experiência para, a partir dela, propor reelaborações de acordo com o gênero de discurso escolhido. Nessa medida, a terapeuta respondeu e sugeriu:

– Não conheço Cuba, mas pelo que você está me contando, parece mesmo que a vida lá é bem diferente da nossa, principalmente no valor que dão à arte e à educação. Mas você deu um exemplo para contar da generosidade do povo que não compreendi bem: o exemplo do camarim. Releia então seu texto e veja se você pode esclarecer melhor suas idéias ao leitor.

2ª versão

A viagem para Cuba foi muito boa, porque tive uma experiência de conhecer, eu acho que ninguém iria desperdiçara oportunidade de conhecer um país, que vive na pobreza. Sem ter o que fazer o dia inteiro, os Cubanos, acabam se dedicando ao Ballet ou também a arte. Por terem uma educação boa e principalmente com pessoas de outros países sem se importar com eles mesmos, um ex: Estados Unidos, um país desenvolvido, você chega lá, para pedir uma informação, eles são tão estúpidos e gros-

sos, você acaba perdendo a vontade de voltar para lá. Como um país subdesenvolvido como Cuba pode ser totalmente o aucontrário?

A cidade e as pessoas são tão simples que eles gostam do que tem e lógico que preferem ganhar um presentinho, mas como são pobres eles se contentam pelo que tem, exemplo: da distribuição de arranjos de cabelo, que depois até as meninas choram, por você dar uma coisa que nem tem valor para você e que tem para elas, principalmente a dedicação dos bailarinos ao Ballet como se esforçam e são bons, por estar fazendo alguma coisa que gostam, porque diversão para eles é isso o Ballet e a educação.

Embora a sugestão feita pela terapeuta para que a paciente precisasse um determinado trecho do relato não tenha sido realizada, a última segue procurando esclarecer ao leitor o tema que pretende abordar em seu texto, deixando nele as impressões que teve de Cuba, sua surpresa e seu encantamento com outra maneira de viver. O trabalho de ampliação e precisão do relato continua, pois a paciente mostrava disposição para levá-lo adiante.

Nesse sentido, uma próxima resposta da terapeuta ao texto foi:

– *Interessante sua comparação entre esses dois países: Cuba e Estados Unidos, me fez pensar nas experiências semelhantes que tive quando viajei ao segundo. Mas fiquei com uma dúvida: afinal, por que você foi para Cuba? Acho que seria interessante você reelaborar seu texto, esclarecendo isso ao leitor. Discordo numa coisa que você disse, e acho que você poderia rever essa idéia: será que deveríamos conhecer um país apenas para não desperdiçar a oportunidade de ver que vive na pobreza? É isso mesmo que você pensa? Mais uma observação: você escreveu aucontrário; embora a gente pronuncie assim, aqui há duas palavras: ao contrário.*

3ª e última versão

A viagem para Cuba foi muito boa, porque tive a experiência de conhecer o Ballet Nacional e principalmente fazer aulas com eles. Esta experiência de conhecer Cuba, eu acho que ninguém iria desperdiçar, um país comunista e que é explorado por um outro país pode se sair tão bem em relação a educação e a medicina e principalmente o Ballet. Quem um dia poder visitar, ou vai ficar assustado ou impressionado com a pobreza. Sem ter o que

fazer o dia inteiro, os Cubanos, acabam se dedicando ao Ballet ou também a arte. Por terem uma educação boa e principalmente com pessoas de outros países sem se importar com eles mesmos, um ex: Estados Unidos, um país desenvolvido, você chega lá, para pedir uma informação, eles são tão estúpidos e grossos, você acaba perdendo a vontade de voltar para lá. Como um país subdesenvolvido como Cuba pode ser totalmente o ao contrário?

A cidade e as pessoas são tão simples que elas gostam do que tem e lógico que preferem ganhar um presentinho, mas como são pobres eles se contentam pelo que tem, exemplo: da distribuição de arranjos de cabelo, que depois até as meninas choram, por você dar uma coisa que nem tem valor para você e que tem para elas, principalmente a dedicação dos bailarinos ao Ballet como se esforçam e são bons, por estar fazendo alguma coisa que gostam, porque diversão para eles é isso o Ballet e a educação.

Aqui tivemos a oportunidade de conhecer algumas idéias e informações que não aparecem na primeira versão e que foram sendo construídas com a ajuda do interlocutor. De um interlocutor que pôde acolher o caos da produção inicial, a confusão, que pôde ler o texto não com um padrão em mente, mas orientado pela história pessoal da paciente-autora, procurando então ampliar suas possibilidades de dizer. Ainda havia muito a ser trabalhado para que seus textos correspondessem à extensão de suas idéias, de seus conhecimentos e de suas informações, para que, relendo-se, ela pudesse estar suficientemente livre para revê-los, modificá-los, aprofundá-los, por, a partir da escrita, percebê-los falhos ou incompletos.

Porém, o que foi aqui trabalhado e que, como dissemos anteriormente, parece-nos essencial quando o tema é linguagem, foi a possibilidade de a paciente vivenciar o tempo de produção de um relato, garantindo-se um espaço para revisões e reelaborações, de acordo com o sentido ideológico que as palavras que escolhemos para apresentar nossos dizeres carregam. Antes da sistematização do conhecimento, para essa paciente era fundamental perceber-se em condições de, a despeito das im-

precisões de seu texto, despertar em seus interlocutores a necessidade de formular respostas, ressoar réplicas, objeções e/ou concordâncias.

Nessa experiência compartilhada no espaço clínico fonoaudiológico que a paciente foi desenvolvendo a condição de aperfeiçoar seus textos de acordo com as situações dialógicas presentes também em outros contextos que não só o terapêutico. Foi-lhe dada a oportunidade de viver o que há de prazeroso e também de conflituoso no aprofundamento de uma idéia, de uma impressão, de um relato, na ampliação de dizeres, exercitando a tolerância ao não saber, ao erro, às imprecisões, às confusões, permitindo que sua potencialidade se articulasse com vivências efetivas e criativas com o ato de conhecer.

O santista se emociona

Pietro⁴, garoto de nove anos, estava cursando a terceira série do ensino fundamental de uma escola particular, quando sua mãe procurou terapia fonoaudiológica. Bastante apreensiva, apresentou o filho como um menino hiperativo que pouco se concentrava em atividades de leitura e escrita, pois apresentava muita dificuldade em realizá-las. Para a mãe, que acompanhava palestras dadas na escola sobre desenvolvimento infantil e aprendizagem, seu filho tinha todas as características de uma criança com problemas de aprendizagem e, embora não nomeasse, guardava no íntimo a idéia de que ele fosse dislético.⁵

Logo no primeiro encontro com a terapeuta, Pietro se mostrou, de fato, muito ativo na sala. Foi logo lhe dizendo que não conseguia parar quieto e que ficava se mexendo o tempo todo. A terapeuta falou-lhe, então, sobre sons que poderíamos produzir em nosso próprio corpo e que aqueles movimentos que ele fazia tinham sentido dentro de uma prática chamada barbatuque. Pietro mostrou-se capaz de manter a atenção naquilo que a terapeuta estava lhe apresentando e por algum tempo ambos trocaram seqüências de sons típicas de uma apresentação dessa modalidade musical.

⁴ O nome do paciente foi trocado, assim como aspectos mais particulares de sua história, a fim de se preservar sua identidade.

⁵ Para quem navega na Internet, tem sido muito fácil encontrar sites que auxiliam o cidadão na identificação de determinadas patologias pela descrição de algumas de suas características mais comuns. Não raro, os fonoaudiólogos têm recebido, em seus consultórios, crianças e adolescentes que já vêm com um diagnóstico de dislexia fechado pelos próprios pais, depois de *navegarem* pelas informações oferecidas nesses sites. Sem entrar no mérito dessa questão, pois corremos o risco de nos desviarmos do foco principal, gostaríamos de registrar que essa disseminação de diagnósticos é polêmica e merece maior atenção.

Isso fez com que Pietro ficasse menos tenso, olhando ao seu redor com mais vagar, procurando conhecer o que tinha à disposição na sala. Interessou-se por uma revista, a *Revista dos Curiosos*, que trazia na capa uma foto de golfinhos, um de seus temas preferidos. Folheou-a e mostrou outros assuntos que também lhe interessavam. Demonstrava certo desejo em saber o que estava escrito nas reportagens, mas seus olhos fugiam do texto. Ler sozinho, nem pensar. Pietro sempre tinha uma explicação para o fato de não saber ler, mas, apesar disso, leu com a terapeuta algumas pequenas reportagens, divertindo-se com os assuntos.

Logo descobriu os jogos e não hesitou em escolher os que envolviam leitura. O primeiro deles: *Imagem e Ação*.⁶ Pietro iniciou o jogo pegando duas cartelas, lendo corretamente: *orelha de abano e relógio digital*. Nem bem terminou de ler disse não saber o que significavam, como se a tarefa de decodificar já tivesse sido imensa para ele. Descartou a possibilidade de tentar compreender e desenhar as palavras e pegou outra cartela, em que estava escrito *concha para sopa*. Apressadamente, leu *colchão de sapo*, dizendo não saber desenhar por não saber do que se tratava. A terapeuta, estranhando a palavra, pediu nova leitura. Nessa segunda tentativa, Pietro percebeu que se tratava de *concha para sopa*, dizendo que havia visto parte da palavra e já *inventado* o resto. Não há aí uma dificuldade propriamente com a decodificação, mas o uso de um recurso de leitura (a antecipação) próprio de leitores proficientes em uma língua e utilizado, nesse momento por Pietro, como estratégia para se livrar de uma situação para ele perturbadora. A pressa por livrar-se da aflição que uma leitura lhe provocava ainda fez com que Pietro não desenhasse uma concha de sopa, mas sim uma tampa de panela. Apontar seu equívoco, nesse momento, equivaleu a confirmar sua tese de que não sabia ler ou escrever, mesmo que a terapeuta tivesse salientado que ele compreendeu o significado da palavra em sua segunda leitura.

No decorrer do jogo, Pietro mostrou maior segurança e desenvoltura para ler, desenhar e escrever as palavras, ainda que com alguns erros ortográficos como em *camera fortogarfica* (câmera

fotográfica). Mostrou capacidade também em dar dicas para a terapeuta, quando ela não conseguiu adivinhar seu desenho, aceitando sua sugestão de fazer o jogo da força com a palavra.

A cada início de atividade que envolvesse leitura ou escrita, Pietro necessitava dizer que não sabia ler ou escrever, atribuindo sua dificuldade a um possível problema orgânico. Como as atividades propostas no espaço terapêutico configuravam-se como situações discursivas significativas para ele, Pietro via-se sempre diante de um dilema: desistir daquilo que lhe interessava para ficar com a certeza da incapacidade ou procurar ver como poderia lidar com o conhecimento que tinha.

Na seqüência dos encontros terapêuticos, Pietro foi optando, com a ajuda do terapeuta, pela segunda alternativa. Mostrou com isso a existência de recursos integrados dentro de si e, por vezes, a possibilidade de serem reconhecidos por ele para lidar com as dificuldades que encontra na vida.

Será possível observar, na continuidade do relato do caso, que um processo terapêutico voltado para práticas discursivas significativas, nas quais circulem gêneros discursivos presentes no cotidiano do paciente, pode contribuir para a transformação da relação de sofrimento que o sujeito estabelece com sua linguagem, nesse caso a escrita.

À época do atendimento terapêutico, a Copa Mundial de Futebol estava em sua primeira fase, tema de bastante interesse para Pietro, que colecionava revistas *Placar*. Ele costumava acompanhar os mais diversos campeonatos preenchendo as tabelas que a revista publica no decorrer de cada um deles. Eis uma prática discursiva que envolvia leitura e escrita a que Pietro se dedicava com regularidade, porém pouco valorizada como tal, tanto por ele quanto por seus pais.

O terapeuta sugeriu-lhe então que fizessem um *bolão*, os dois, de todos os jogos da Copa. A proposta foi imediatamente aceita, mas Pietro se viu novamente diante do dilema: teria de escrever os jogos das fases do campeonato? Sim, era necessário o registro dos palpites de ambos, mas o terapeuta tranqüilizou-o dizendo que ele mesmo poderia fazê-lo.

⁶ Jogo de tabuleiro que contém cartelas com palavras classificadas nas seguintes categorias: nome, lugar ou animal, ação, objeto, lazer, difícil e todos jogam. Essas duas últimas categorias trazem palavras por vezes difíceis de serem representadas pelo desenho ou mímica, como *sim* ou *ar*.

O registro dos palpites, a espera pelos resultados, a confirmação de quem tinha acertado e de quem estava à frente no placar final do *bolão* foram o mote para as sessões subseqüentes. Não foi a única atividade desenvolvida ao longo do processo, mas foi fundamentalmente a que deu sentido à continuidade do processo terapêutico. A cada sessão, Pietro trazia alguma idéia sobre o assunto como resposta ao que havia sido apresentado ou discutido na sessão anterior. Ele não se dava conta, mas estava se aproximando mais de situações em que a escrita estava presente. Cada jogo, principalmente os que o Brasil jogava, não era somente assistido na televisão. Havia sempre um artigo de jornal, revista ou Internet que abordava algum aspecto interessante do jogo. Por vezes, Pietro chegava, na terapia falando sobre determinado artigo que tinha lido na sua *Placar*. O terapeuta procurava reportagens sobre o assunto, em jornais, para ver outros enfoques, outras opiniões. Vale ressaltar que aquilo a que Pietro se referia ter lido não era valorizado como tal pelos pais. Em entrevista paralelas com o terapeuta, os pais afirmavam que o filho não lia, apenas valia-se de informações que ele escutava na televisão, no rádio ou mesmo nas conversas que tinham em família. Havia sempre um alerta dos pais para o terapeuta: *não acredite nas coisas que Pietro fala*.

Não acreditar, porém, era negar-lhe a possibilidade de viver o desejo, de viver a ilusão da potência necessária para seu processo de crescimento. Pietro dizia ter lido a *Placar*, e era a partir dessa informação que o terapeuta agia, acolhendo-a e complementando-a com novas referências advindas de outras situações discursivas.

Como dito anteriormente, a aproximação de Pietro com o ato de escrever, tão doloroso para ele, deu-se então pelo registro do palpites.

Vejamos como ele ocorreu.

Ante o medo inicial de ter de escrever, também como já foi dito, o terapeuta prontificou-se a registrar os palpites. Pietro ditou os seus e o terapeuta escreveu os dele. Ao lado destes últimos, o terapeuta abriu uma chave e escreveu: *palpite T*. Pietro pegou a folha e repetiu o gesto: fez a chave e escreveu *palpite P*.

Essa mesma folha serviu para anotações posteriores de outros jogos até o final da Copa do Mundo. A marcação de palpites não se caracterizou apenas como um exercício mecânico de escrita, mas como uma verdadeira interlocução. Pietro fez-se participante da interação, na medida em que partilhava com seu terapeuta um horizonte comum. Sentiu-se seguro para mostrar-se não apenas pela grafia do outro (como nos primeiros palpites), mas por sua própria, deixando-se ver (o modo como as palavras eram grafadas deixava mais explícita sua lógica de construção da ortografia, evidenciando ao terapeuta que sua dificuldade real estava, por ele e pela família, superdimensionada) e também podendo ver-se de uma outra perspectiva.

E que perspectiva era essa? A de estar vivenciando situações de escrita distantes da idéia de avaliação e correção como era o entendimento que tinha da escrita escolar e, por que não dizer, familiar também. É curioso notar que o valor atribuído à leitura e à escrita, por famílias em que há um maior grau de escolaridade, aumenta consideravelmente quando existe um de seus membros – geralmente um filho – fragilizado pelo processo escolar. Se, ainda hoje, nem sempre “é permitido brincar de ler/escrever”, como nos fala Rojo (1995, p. 69), quando se trata de uma criança com dificuldades dessa natureza, o rigor parece triplicar. O que é valorizado pela família é o letramento escolar. Ainda que haja presença de práticas de escrita no cotidiano familiar, uma maior aproximação da criança a essas práticas não é valorizada.

Há, ainda, exemplos de outras atividades desenvolvidas durante o processo terapêutico.

Numa sessão em que Pietro propôs jogar *Cara a Cara*⁷, *porque era fácil e não tinha que ler*, o terapeuta sugeriu-lhe uma nova regra, que exigiria de ambos uma outra organização das respostas obtidas, dizendo-lhe que poderia se organizar como quisesse. Completou dizendo que, de sua parte, usaria a escrita, para não esquecer as informações obtidas. Como era esperado, o primeiro movimento de Pietro foi o de se afastar de seu uso, ainda que tenha percebido que, naquele momento, ela tenha sido um facilitador.

⁷ O jogo *Cara a Cara* consiste de dois tabuleiros que trazem plaquetas móveis com figuras humanas (iguais nos dois tabuleiros, embora dispostas em posições diferentes em cada um deles) e seus respectivos nomes. As mesmas figuras compõem um baralho à parte. Cada jogador pega uma carta desse baralho e coloca diante de seu tabuleiro sem que seu oponente a veja. O objetivo do jogo é acertar a figura que o oponente tirou, fazendo perguntas que facilitem essa descoberta, do tipo: é loiro?; tem olho azul?, entre outras. A cada resposta, o jogador abaixa as plaquetas que não correspondem à descrição dada pelo outro jogador. Ganha o jogo quem primeiro acertar a figura do outro jogador.

Numa sessão posterior, quando jogavam outro jogo, que também exigia a retenção de uma série de respostas, Pietro lançou-se a usar o recurso pelo terapeuta utilizado anteriormente. De início, deixou na escrita marcas de sua relação conflituosa ao optar pelo registro da resposta mais curta (o jogo tinha a mesma estrutura do *Cara a Cara*; no entanto, cada jogador tinha de descobrir sua própria identidade, que estava estampada em sua testa e portanto visível somente ao outro, por meio de perguntas do tipo *é de comer? Tem dentro de casa?* etc. Num primeiro momento, Pietro apenas registrava sim ou não). Ao perceber que isso pouco o ajudava na situação e também ao avaliar que a posição de interlocutor de seu terapeuta ali era a de jogador tanto quanto ele, estando mais interessado em suas próprias respostas que em corrigir as dele, Pietro ousou escrever mais. Vejamos seu registro:

Sou de cone, é duro, não é furta as cirança gostam não nacha aropa, não é futura, não é parecida com torta.

[Sou de comer, não é fruta, as crianças gostam, não mancha a roupa, não é fruta, não é parecida com torta.]

Foi no interior de situações orais e escritas significativas para ele que Pietro pôde rever, valorizar e ampliar seus conhecimentos sobre a escrita, podendo também transformar sua relação conflituosa com a linguagem. Como um último exemplo, o texto que se segue foi produzido em uma sessão em que ele e seu terapeuta conversavam sobre os últimos acontecimentos nos estádios de futebol, as brigas entre torcidas. Entre uma opinião e outra, o terapeuta sugeriu que escrevessem juntos uma narrativa em que ele passaria sua sugestão sobre o comportamento dos torcedores. Sem mecanismos de fuga, Pietro aceitou a proposta, desenvolvendo seu personagem a partir do que lhe era proposto pelo terapeuta. Eis o resultado (as partes elaboradas por Pietro estão em itálico):

Na fila para comprar ingressos para o jogo São Paulo e Santos, dois torcedores se encontraram.

– Ei cara, você aí na minha frente. Você não é são-paulino?

– Não, claro.

– Claro, por quê? Se não é são-paulino não podia estar nessa fila.

– Claro porque eu sou santista e eu já tenho o meu ingerso, eu esto comprando paro o meu amigo!

– E ele é são-paulino?

– Não ele é paumerence, só veio ver o jogo.

Mas que mistura! Ta bom, você até pode comprar o ingresso aqui, mas não vá sentar no meio da minha torcida, hein? O São Paulo vai ganhar e você vai ficar mal.

Os três entraram e o jogo está para começar. Por acaso, os três sentaram do outro lado do campo, que quase não tem ninguém.

– Eu to emocionado!!!

– Emocionado por que? Eu estou enrascado. Conheço tanto o Morumbi e vim sentar justo aqui, longe da minha torcida e do seu lado!

– Azar o seu! Ah!

– Ah é? Olha lá... Gol!! É tricolor, ô ô ô!

Kaká de cabeça marca o primeiro gol. E o santista...

– Não, eu que comemoro. Olha! Gol!!

O Diego empatou o jogo!

E foi assim mais duas vezes para cada lado. Placar final: 3 x 3.

Na saída, são-paulino e santista se abraçaram, dizendo:

– Bom jogo!

E o paumerence fica queto.

No transcórrer dessa atividade, ficou nítido para o terapeuta que não só o personagem que Pietro construiu estava emocionado, como ele próprio o estava ante a possibilidade de estar escrevendo com uma segurança pouco vivenciada anteriormente. Em um processo terapêutico, é fundamental que o paciente possa viver experiências como essa para que se consolide um processo de reelaboração do texto segundo características próprias do gênero discursivo em questão.

Os dois casos relatados de processos terapêuticos em diferentes momentos apontam para a idéia, defendida neste artigo, de que viver práticas de escrita diferenciadas daquelas presentes na escola tradicional, optando ainda por aquilo que denominamos *visitação a diversos gêneros discursivos*, mostra-se como um caminho frutífero para o trabalho terapêutico fonoaudiológico.



Referências

- Bakhtin M. Os gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes; 1997. (1952-53/1979)
- Bakhtin M, Volochinov. Marxismo e filosofia a linguagem (1929). 3.ed. São Paulo: Hucitec; 1986.
- Masini MLH A escrita na clínica fonoaudiológica. Rev Dist Comun 1999;10(2):193-204.
- Perrotta CM, Märtz LW, Masini L. Histórias de contar e de escrever: a linguagem no cotidiano. São Paulo: Summus; 1995.
- Rojo, RHR. Concepções não-valorizadas de escrita: a escrita como 'um outro modo de falar'. In: Kleiman A. Os significados do letramento. Campinas (SP): Mercado das Letras; 1995.

Recebido em fevereiro/04; **aprovado em** agosto/04.

Endereço para correspondência

Claudia Perrotta

Rua Artur de Azevedo, 1537, ap. 103, São Paulo,
CEP 05404-014

E-mail: claper@attglobal.net

