

REESCRITA NO ENSINO MÉDIO: LINGUISTICANDO APLICADAMENTE NAS AULAS DE PORTUGUÊS

*Anderson Diógenes de Assis Dantas*¹

Resumo: Nosso artigo tem como objetivo, apresentar sugestões para educadores do ensino médio de sala de aula de língua portuguesa, para que junto com o trabalho de produção textual com seus alunos possam orientar o trabalho de reescrita desses textos pelo processo de feedback, objetivando através da interação, formar leitores e escritores mais proficientes, dentro do processo de produção com gêneros textuais. Abordamos pontos principais desde o conceito de tipos e gêneros textuais e também a concepção de escrita como prática processual e os procedimentos de reescrita de textos. Pretendemos nesse artigo, contribuir para formar leitores e escritores, mais proficientes, na produção dos mais variados gêneros textuais existentes no campo da linguagem.

Palavras-Chave: Produção Textual; Reescrita; Linguagem.

Abstract: Our paper aims to present suggestions for educators in the school classroom Portuguese Language, so that the work of writing with their students able to guide the work of rewriting these texts by the feedback process, aiming through interaction, forming more proficient readers and writers within the production process with textual genres. We discuss the main points from the concept of text types and genres, the concept of writing as a procedural practice and also procedures of rewriting texts. We intend in this article contribute to form readers and writers more proficient in the production of many different kinds of texts existing in the field of language.

Keywords: Textual Production; Rewrite; Language.

1 Introdução

Nosso artigo tem como objetivo apresentar o tema sobre análise e reescrita de textos em aulas de língua portuguesa no ensino médio, diz respeito à necessidade de um trabalho maior com as produções textuais desses alunos para que num futuro próximo ambos sejam

¹Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Licenciado em Letras – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Currais Novos/RN, Brasil, andersondantas-cnovos@hotmail.com.

leitores e escritores mais proficientes, no que diz respeito a prática de reescrita, com base nas orientações e na concepção da escrita como prática processual.

Tomaremos como base as teorias de Bakhtin (2003), Mascuschi (2002), Koch (2006), Paz (2010), Passarelli (2004), Rojo (2005).

Mostraremos como se dá a análise de textos, nas aulas de língua portuguesa, com alunos do ensino médio para que nessas análises, sejam dadas as orientações para o trabalho de reescrita com base nas dificuldades encontradas nos textos.

Pretendemos contribuir junto aos professores de língua materna, para formar leitores e escritores, mais proficientes, na produção dos mais variados gêneros textuais existentes no campo da linguagem. Na ocasião refletiremos sobre os processos de retextualização e a prática de escrita em sala de aula.

2 Aspectos Teóricos

2.1 Gêneros textuais: alguns aportes

Apresentaremos alguns aportes teóricos que nortearam a elaboração de nosso artigo que tem como base as teorias citadas de pesquisadores da área de gêneros e estudos linguísticos. Discutiremos postulados teóricos sobre gêneros textuais, mais precisamente sobre os gêneros do discurso pela perspectiva bakhtiniana, o que nos instiga sempre se aprofundar nesse vasto campo tão importante que são os gêneros, tendo em vista que o estudo é sobre gêneros textuais na sala de aula.

Dentro do campo dos estudos de gêneros do discurso, segundo Bakhtin (2003, p. 262), “Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano [...]”. Nessa afirmação do autor, fica evidente que os gêneros de caráter discursivo fazem parte das conversas do dia-dia-dia da sociedade e de outras formas de interação verbal. Para tanto, segundo Bakhtin (2003, p. 263):

Não se deve, de modo algum, minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado. Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial

entre os gêneros discursivos primários (simples) e os secundários (complexos) [...]

Na citação, há uma diferenciação entre esses tipos de enunciados, ou melhor, dizendo gêneros discursivos, os quais se dividem entre primários e secundários, onde observamos que esses tipos de gêneros do discurso atuam como que divisores dos tipos de enunciados que são discursos dos falantes que se dão por meio da interação nos diversos campos da sociedade.

Bakhtin (2003), ainda classifica esses gêneros de forma a identificar nessa teoria diferenças entre eles. Segundo ele,

A diferença entre os gêneros primário e secundário (ideológicos) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades; apenas sob essa condição a definição pode vir a ser adequada à natureza complexa e profunda do enunciado (e abranger as suas facetas mais importantes); [...] (Ibid., 2003, p. 264).

Por esse ponto de vista compreendemos que se torna importante notar que para estudar as diferenças entre os tipos de gêneros, temos que proceder a uma análise linguística e termos consciência que toda oralidade ou escrita perpassa pelo viés da interação, e pela realidade onde ambos estão inseridos. O autor ressalta em sua obra a diferença que existe entre os gêneros primários e os secundários. Os primários são integrantes dos gêneros secundários complexos, se transformando e adquirindo uma identidade especial perdendo o contato real com a realidade concreta e o discurso do outro. Já os secundários complexos se caracterizam como: romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.).

Conforme Bakhtin (2003, p. 283), “A diversidade desses gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação”. Nesse sentido, cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de vários outros discursos interligados pela identidade da esfera da comunicação discursiva. E que ainda cada enunciado deve ser analisado antes de tudo como uma forma de responder a discursos anteriores de um determinado lugar ou campo.

Implica nos dizer que quando falamos interligamos nosso discurso à fala do outro, e que se torna impossível haver uma interação sem que várias pessoas enunciem e que um novo

enunciado aconteça em um enunciado anterior. Bakhtin ainda chama a atenção para outra característica:

Cada enunciado isolado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. Ele tem limites precisos, determinados pela alternância dos sujeitos do discurso (dos falantes), mas no âmbito desses limites o enunciado, como a mônada de Leibniz, reflete o processo do discurso, os enunciados do outro, e antes de tudo os elos precedentes da cadeia (às vezes os mais imediatos, e vez por outra até os muito distantes – os campos da comunicação cultural). (Ibid., 2003, p. 299).

Ao enunciar, cada falante se torna importante dentro do processo de comunicação, pois sua oralidade é única e seu enunciado é individual, mais que do ponto de vista sócio-interacional seu discurso se molda ao falar do outro, construindo novos discursos e que as vezes refletem a natureza da cultura de cada esfera social.

São várias as visões teóricas para os gêneros textuais, dentre elas, Rojo (2005) salienta que já existe um diálogo realizado pela perspectiva bakhtiniana com outras correntes de estudo dentro da linguística. Segundo Rojo (2005, p. 186-187):

A confrontação da perspectiva bakhtiniana com outras perspectivas não muito conflitantes não tem sido preocupação só da LA. Autores ligados à análise da conversação, à linguística textual e ao interacionismo sociodiscursivo também têm investido nessa reflexão. Em geral, esses trabalhos apresentam não só um diálogo com a obra bakhtiniana – mais ou menos afinado – como também se preocupam em diferenciar – aproximando-os ou distanciando-os – gêneros textuais de gêneros discursivos.

Marcuschi (2002) utiliza o termo gêneros textuais e não gêneros discursivos e apresenta um conjunto de proposições pertinentes para essa discussão. Conforme Marcuschi (2002 *apud* ROJO, 2005, p.187):

a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de construção teórica definida pela *natureza lingüística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros [...]

c) Usamos a expressão *domínio discursivo* para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses *domínios* não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em *discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.*, já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas.

Diante do exposto, o autor apresenta uma nova forma de se conceituar e até de se classificar os gêneros textuais que se diferenciam dos gêneros discursivos. Ele ressalta que o estudo com esses gêneros leva a formar e a realizar de forma linguística questões específicas ou contextos sociais individuais. Rojo (2005, p. 206) traz outra afirmação interessante, de que,

Se para o lingüista, o pesquisador ou analista de textos, a escolha entre as diferentes teorias vai depender somente de suas finalidades, de suas questões de pesquisa e de sua ideologia, sendo as diferentes teorias igualmente válidas, para o lingüista aplicado – sobretudo aquele voltado para o ensino e a educação -, cuja validade de pesquisa irá depender mais da eficácia que da precisão da análise [...]

Rojo (2005) traz à tona a grande contribuição das teorias para a linguística aplicada ou a análise de textos, para uma nova forma de mentalidade sobre o trabalho com gêneros textuais de forma bastante intrínseca dentro do ensino com gêneros na área de educação.

Nosso artigo abordará o trabalho com gêneros textuais no âmbito escolar do ensino médio, na ocasião refletiremos sobre o trabalho de reescrita de textos com base na primeira versão, que os alunos produzirem tendo como orientação a contextualização sobre gênero e a escrita como prática processual.

Quanto à introdução ao estudo dos gêneros segundo Marcuschi (2002), “eles são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCUSCHI, 2002, p. 19).

Ainda para Marcuschi (2002), eles são eventos altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. E que surgem emparelhados a necessidades e atividades sociais e culturais da história.

Percebemos essa importância pertinente que nos remete, a considerações iniciais sobre o que vem a serem esses gêneros. Marcuschi (2002), tecendo comentários sobre essa fase histórica dos gêneros afirma que: “‘‘Como afirmado, não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área de comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais.’’’

Entendemos essa afirmação do autor diante desse contexto histórico a importância que a tecnologia teve no desenvolver e no surgir desses novos gêneros textuais no meio da sociedade, gêneros esses que Marcuschi (2002), exemplifica em seu texto como: editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonemas, telegramas dentre outros.

Também observamos o que Marcuschi (2002), afirma sobre a língua dentro do contexto de teorias onde é vista como uma forma social e histórica no contexto da realidade sem ser subjetivista nem idealista. E observações importantes sobre a diferença entre tipos textuais e gêneros textuais.

O tipo textual seria apenas um gênero de texto, onde se concentram as sequências tipológicas como: descritiva, injuntiva, narrativa, expositiva e argumentativa. Já os gêneros textuais por sua vez, segundo Bakhtin (1997, apud MARCUSCHI, 2002, p. 29), dizia que os gêneros eram tipos “‘relativamente estáveis’” de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana.

Partindo desse conceito, Marcuschi (2002), ressalta que, ao dominarmos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações diversas. Swales (1990, p. 33 apud MARCUSCHI, 2002, p. 29), ao dizer que “‘hoje, gênero é facilmente usado para referir uma característica distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias’”.

A afirmação nos instiga a se aprofundar dentro do campo de estudos dos gêneros e ao mesmo tempo perceber a sua grandiosa importância no estudo da língua e da escrita.

3 Aspectos metodológicos

3.1 Abordagens da proposta.

Sugerimos para essa proposta a observação de algumas aulas, em seguida de forma prática em conjunto a professora da turma, recolhe textos produzidos pelos alunos, para uma

correção e análise, depois proceder ao feedback com comentários dos textos deles, partir a prática de reescrita onde irão desenvolver as orientações para reescrever os seus textos.

3.2 Contexto dos sujeitos colaboradores

Os sujeitos colaboradores poderão ser alunos do ensino médio de salas de aula de língua portuguesa, homens e mulheres entre idades de 15 a 18 anos ou até mais.

4 Discussão da temática

Propomos sugestões que irão se desdobrar para o trabalho com textos no contexto escolar dentro do ensino médio na disciplina de língua portuguesa. Sobre esse aspecto Mascuschi (2002), faz a seguinte observação, “Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante tanto para a produção como para a compreensão.” (MARCUSCHI, 2002, p. 32).

Marcuschi (2002), faz uma comparação pertinente ao trabalho com textos sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, “Em certo sentido, é esta ideia básica que se acha no centro dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos.”

Para Marcuschi (2002), “de modo especial no ensino da língua, já que se ensina a produzir textos e não a produzir enunciados soltos.”

Já do ponto de vista discursivo seguiremos as teorias de Koch (2006), acerca dos gêneros do discurso. Para a autora “A competência textual de um falante permiti-lhe, ainda, averiguar se em um texto predominam sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo.” (KOCH, 2006, p. 53).

Isso vale dizer que o leitor será capaz de entender que dentro do texto que ele lê ou escreve, pela sua proficiência ele saberá identificar essas sequências textuais dentro do discurso. Vejamos Bakhtin [1953] (1992, p. 1979 apud KOCH, 2006, p. 53-54),

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão 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 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, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mais também, e sobretudo, por sua construção composicional.

Tendo em mente esses pontos tanto o escritor iniciante como o mais experiente terão um arcabouço de ideias de uma pertinência tão profunda que o discurso construído em seus textos irá superar de forma bastante satisfatória a expectativa de quem o ler.

Já o trabalho com gêneros na escola que nosso artigo apresenta Koch (2006), nos traz comentários bastante importantes de que a produção de textos é tida como uma representação da realidade, exatamente como ela é, ou da forma de pensar como ela é produzida. Para Koch (2006), “os gêneros são ‘naturalizados’”: sua forma não depende das práticas sociais, mais são vistos como modelos socialmente valorizados de representação do real ou do pensamento” (KOCH, 2006, p. 57).

Conforme Koch (2006),

a escola é tomada como autêntico lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. Os gêneros são, portanto, resultado do próprio funcionamento da comunicação escolar e sua especificidade é o resultado desse funcionamento. (KOCH, 2006, p.57).

Observamos que para Koch a concepção desses gêneros na escola em algumas realidades, ainda é tida de forma mecânica e artificial, e que por muitas vezes não irá instigar um maior interesse do aluno na produção desses textos.

Outro aspecto a observar e a concepção da escrita como prática processual e também como prática social que para segundo Paz (2010),

a escrita constitui prática social implementada por sujeitos em diversos espaços sociais, na perspectiva de atingir objetivos múltiplos junto a audiências distintas. Sua execução prática envolve processos cognitivos e colaborativos que são alvo de abordagens estabelecidas por vários autores com vistas a descrever a trajetória vivenciada pelos sujeitos ao realizar atividades de textualização. (PAZ, 2010, p. 150).

Com base na citação de Paz (2010), não se pode conceber uma escrita ou prática textual que não seja contextualizada com a realidade social presente e em lugares e contextos diferenciados onde esses escritores se inserem.

Tomando por base a escrita como prática processual, Paz (2010), descreve que,

São muitos os modelos apresentados até então pelas teorias linguísticas acerca dos processos que permeiam a prática da escrita. O mais tradicional deles é o idealizado por Hayes e Flower (1980), elaborado a partir da análise de protocolos verbais de sujeitos com proficiência na escrita. A proposta desses autores contempla, em princípio, a tarefa da construção textual como processo que engloba etapas como: *planejamento, tradução e revisão*. (PAZ, 2010, p. 151).

Vemos aspectos como: a geração das ideias, o plano da escrita, formatação das cadeias de frases, e a revisão que para Paz (2010), todas essas etapas propostas recebem influência de elementos que decorrem do contexto da tarefa de escrever e assim como a memória de longo prazo do escritor.

A autora ainda ressalta que, há uma possibilidade de se voltar ao texto para realizar ajustes que no decorrer de sua produção deixam bem evidente o aspecto recursivo da escrita que se coaduna não apenas pela detecção de prolixidades, mais também novas ideias que possam levar quem escreve a produzir melhor.

Sobre essa ótica Passareli (2004), apresenta-nos algumas questões bem importantes sobre esse processo de escrever onde, ‘‘a abordagem do processo enfatiza o ensino da escrita, levando em conta *como* o indivíduo escreve sobre o que interessa a ele.’’ (PASSARELI, 2004, p. 82). Segundo Passareli (2004), muitas vezes a escola acaba inibindo esse anseio diante da vontade de escrever dos alunos.

Devemos observar em nossas aulas de língua materna a seguinte observação que Passareli (2004), nos apresenta sobre o processo de escrita de um principiante que se dá em função de seus interesses e satisfação sobre a visão de mundo que ele tem do tema ou assunto para poder produzir o seu texto.

Pois para Passareli (2004), ‘para a produção de um texto adequado, há que se ter em mente que isso só é possível em decorrência de um trabalho extenso e árduo para o qual muito empenho e dedicação são requeridos.’ (PASSARELI, 2004, p. 84).

Com base nos postulados de Passareli (2004), dentre eles o planejamento, tradução de ideias em palavras, revisão e a editoração, e nos baseando em suas palavras sobre essas etapas do processo dessa escrita,

para dar início a uma proposta de ensino diferenciada, deve-se ter em conta a escrita como uma tarefa que se realiza em etapas, desenvolvida gradativamente, e que exige muita dedicação. Para um ensino produtivo, é necessário esclarecer ao aluno que o produto final é obtido por uma série de operações e que para cada etapa constitutiva do processo de escrever há procedimentos específicos. (PASSARELI, 2004, p. 88).

É isso que nosso trabalho propõe, mostrar ao aluno esses diferentes aspectos que permeiam o trabalho com essas produções deles, e o que queremos é que, suscite mais ainda o gosto pela leitura e em especial pela escrita como prática em seu dia-a-dia.

5 Considerações Finais

Objetivamos nesse artigo apresentar de forma bastante pertinente com base nas teorias apresentadas, sugestões de como os professores da área de língua portuguesa, poderão trabalhar com textos, num processo de reescrita e pelo papel do feedback, ajudando a esses alunos em fase de aprofundamento da linguagem oral e escrita a serem leitores e escritores mais proficientes, desde a sua primeira versão do texto até a segunda versão melhorando os elementos estruturais que integram o corpo do texto, elos coesivos e elementos de ligação.

Outro ponto que buscamos sugerir é que pela interação professores e alunos acabam que aprofundando o material linguístico na hora de suas produções textuais no processo de ensino e aprendizagem na hora que interagem.

Nosso artigo, nos instiga a oferecer a docentes e dicentes reflexões bastante responsivas para que as futuras produções textuais dentro e fora da sala de aula possam ser bastante satisfatórias e produtivas.

6 Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

KOCH, I. G. V. **Desvendando o segredo do texto**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PASSARELI, L. G. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ROJO, Roxane. **Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas**. IN: MEURER, J. L. ;BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial. 2005. p. 184-207.

SANTOS, D.; GALVÃO, M. A. M.; DIAS, V. C. de A. (Orgs.). **Dizeres Dísparos: ensaios de literatura e linguística**. João Pessoa: Ideia, 2010.