

A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR A PRÁTICA DA REESCRITA NA PRODUÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Jária Maria Ribeiro de Medeiros; Marise Adriana Mamede Galvão (Orientadora)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) – jaria-maria@hotmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) – marisemamede@gmail.com

Resumo: O presente trabalho resulta da nossa experiência na disciplina “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura” na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Campus de Currais Novos. Partimos do princípio de que um dos objetivos desse componente curricular obrigatório era a produção de um projeto pedagógico destinado ao Ensino Médio, por meio de elaboração de propostas de abordagens do ensino da língua e da literatura, após o conhecimento das especificidades da sala de aula. Assim sendo, esse estudo, em fase de desenvolvimento, divide-se nas seguintes etapas: a primeira diz respeito à geração de dados por meio das observações realizadas em sala de aula; a segunda consiste em pesquisa de cunho bibliográfico para fundamentação da proposta de intervenção; por fim, a aplicabilidade do projeto pedagógico construído a partir dos dados coletados. As observações se deram em uma turma de 3ª ano, constituída por 21 (vinte e um) alunos em uma escola estadual localizada no município de Currais Novos/RN, assim como o levantamento de informações, a pesquisa bibliográfica para a fundamentação do projeto pedagógico já foi realizada. Porém, a próxima etapa, ou seja, a intervenção, será efetivada no próximo período letivo do curso. Nessa perspectiva, a orientação investigativa adotada é a pesquisa-ação de natureza qualitativa. Mediante levantamento de dados durante as observações de algumas aulas de Língua Portuguesa, como também de informações fornecidas pela professora regente, tivemos o conhecimento de alguns problemas de produção escrita apresentados pelos discentes. Por isso, escolhemos trabalhar com o texto a partir da importância de sua construção como um processo, priorizando os gêneros textuais argumentativos, entre estes o artigo de opinião e a carta argumentativa. Nesse sentido, o trabalho, a ser desenvolvido no próximo semestre letivo, objetiva identificar as especificidades dos citados gêneros textuais argumentativos, observando as etapas essenciais que perpassam a construção de um texto, além de conhecer as estratégias para a produção textual e, finalmente, reconhecer a importância da reescrita no processo de construção de textos argumentativos. Nessa direção, consideramos o projeto relevante, pois a aplicabilidade desse só tende a acrescentar às aulas de Língua Portuguesa da instituição, haja vista que ao trabalharmos essa temática, pretendemos contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas na modalidade escrita da língua Portuguesa e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem desses alunos, tornando-o mais significativo.

Palavras-chave: estágio supervisionado, gêneros textuais argumentativos, reescrita.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho resulta da nossa experiência na disciplina “Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura” na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Campus de Currais Novos. Essa disciplina nos cursos de Licenciatura, especificamente no curso de

Letras – Português, nos possibilitou uma prática docente, como também a construção da nossa identidade enquanto futuros professores de Língua Portuguesa e Literatura. Ademais, as discussões suscitadas nas aulas presenciais da disciplina e as observações realizadas nas escolas públicas, campo de estágio, nos proporcionaram refletir sobre o importante papel do professor na sociedade. Assim, consideramos o estágio como uma relevante e indispensável oportunidade de construção de conhecimentos que serão fundamentais em nossa prática profissional docente.

Nessa perspectiva, um dos objetivos desse componente curricular era a elaboração de um projeto pedagógico destinado ao Ensino Médio. Para tanto, realizamos observações em uma turma de 3ª ano constituída por 21 (vinte e um) alunos. Mediante levantamento de dados durante as observações de algumas aulas ministradas pela docente, como também informações fornecidas, percebemos que os alunos apresentavam dificuldades na escrita, por isso, escolhemos trabalhar a importância de conceber a construção de um texto como produto de um processo, tendo em vista a construção de gêneros textuais argumentativos. Nesse sentido, a intervenção tem a finalidade de propiciar aos alunos a identificação da estrutura de gêneros textuais argumentativos, produzir tais gêneros, cumprindo as etapas essenciais que perpassam a construção de um texto e observando as estratégias para a produção textual e, finalmente, reconhecer a importância da rescrita no processo de construção de textos argumentativos.

Diante do exposto, consideramos o projeto relevante, pois pretendemos trabalhar com os alunos a importância de conceber o texto (em sua modalidade escrita) como produto de um processo. Isso será de suma importância, tendo em vista que, além das competências e habilidades que serão alcançadas através dessa intervenção, também os ajudaremos na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O referido exame solicita a produção de um texto, normalmente, dissertativo-argumentativo, de forma que buscaremos desenvolver atividades que contemplem a construção de gêneros com o tipo textual – predominantemente – argumentativo, tais como o artigo de opinião e a carta argumentativa.

Além disso, consideramos que a aplicabilidade desse projeto só tende a acrescentar às aulas de Língua Portuguesa da instituição, haja vista que ao trabalharmos essa temática, pretendemos contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades linguísticas na modalidade escrita da língua e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem desses alunos, tornando-o mais significativo e dinâmico.

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa, que ainda encontra-se em andamento, divide-se nas seguintes etapas: a primeira diz respeito ao levantamento de dados por meio das observações realizadas em sala de aula; a segunda consiste na pesquisa de cunho bibliográfico para a fundamentação da proposta de intervenção e, finalmente, a efetiva aplicabilidade do projeto pedagógico que será desenvolvido no próximo semestre letivo do curso de Letras. Portanto, a orientação investigativa adotada por este estudo é a do tipo pesquisa-ação. Segundo Moreira e Caleffe (2006, p. 90-91), “Na pesquisa-ação o enfoque é um problema específico em um cenário específico.”

Nessa perspectiva, a obtenção de conhecimentos generalizados não se constitui prioridade nesse tipo de pesquisa, posto que se trate de uma intervenção restrita, isto é, em pequena proporção e, por conseguinte, uma averiguação dos resultados dentro de um quadro característico. Ainda, de acordo com esses autores, a pesquisa-ação é situacional, em virtude de o pesquisador preocupar-se em realizar o diagnóstico e, em seguida, intervir no contexto em particular, ela é participativa, pois os investigadores participam de forma direta ou indireta na efetivação da pesquisa e ela também é auto avaliativa, visto que após as modificações faz-se necessário analisá-las, afinal, o principal objetivo é melhorar a prática.

Em relação à construção dos dados descritivos, portanto verbais, esta ocorrerá mediante contato do pesquisador com a situação em estudo. Nesse sentido, a pesquisa segue uma abordagem qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51), nesse tipo de investigação os dados são gerados no cenário da pesquisa e a interpretação do investigador compõe o instrumento principal de análise. Os dados também incluem imagens, transcrição de entrevistas, registros de campo etc. Outro aspecto da construção qualitativa de dados, nomeado pelos escritores, é o fato dos investigadores estarem mais interessados no processo da pesquisa do que no resultado propriamente dito. O cenário da pesquisa é uma escola estadual situada na cidade de Currais Novos/RN e o projeto será aplicado em uma turma de 3^a ano do Ensino Médio.

GÊNEROS TEXTUAIS ARGUMENTATIVOS: A IMPORTÂNCIA DE DESENVOLVER A PRÁTICA DA REESCRITA

As observações aconteceram em uma escola estadual localizada no município de Currais Novos/RN, instituição que contribui para o desenvolvimento educacional do município há pouco

mais de 50 anos. A escola funciona nos três turnos, totalizando 450 (quatrocentos e cinquenta) alunos atendidos pela instituição, provenientes tanto da zona rural, quanto da zona urbana. Observamos uma turma constituída por 21 (vinte e um) alunos pertencentes ao 3º ano do Ensino Médio. Os discentes são pouco comunicativos, no entanto realizavam todas as atividades propostas em sala de aula. A turma não apresentava muita motivação, pois percebemos que a docente precisava induzir a participação dos estudantes durante a ministração das aulas. No que se refere às relações interpessoais, a professora e os alunos aparentavam ter uma boa relação; em contrapartida, a turma dividia-se em dois grandes grupos, um composto por alunos que estudavam pela manhã na escola e outro constituído por aqueles que estudam há algum tempo juntos pela tarde. Esses grupos não se comunicavam.

A professora demonstrou muita competência nos conteúdos ministrados durante as aulas que observamos, buscando, sempre, estabelecer uma relação do conteúdo com as experiências dos alunos. Comunicava-se muito bem com os discentes e usava uma linguagem acessível ao nível desses. Observamos que ela ministrou aulas sobre a construção de um texto dissertativo-argumentativo. Após apresentar o que deveria conter em cada parte do texto argumentativo, ela mostrou alguns exemplos de textos nota 1000 (mil) no Enem. Além das produções textuais, a professora se preocupou em trazer as propostas do Enem para cada produção. A primeira proposta dizia respeito aos efeitos da Lei Seca implementada no Brasil (Enem - 2013). A segunda, por sua vez, se referia a Publicidade Infantil (Enem – 2014) e, por fim, a Persistência da violência contra a mulher no Brasil (Enem - 2015). Depois de apresentar como se configuravam as partes constitutivas do texto argumentativo, ou seja, introdução, desenvolvimento e conclusão, ela solicitou que os alunos elaborassem um esquema cuja temática era “As tecnologia de informação e comunicação na escola”, organizando as ideias antes de fazerem a primeira versão do texto.

Mediante essas observações, como também informações fornecidas pela docente, percebemos que os alunos apresentavam dificuldades na escrita, pois não sabiam como desenvolver tópicos nem delimitar os espaços dentro do texto. As ideias pareciam soltas, vazias até, conforme relato da professora. Em virtude do exposto, escolhemos trabalhar com os alunos a importância de conceber a construção de um texto como produto de um processo, tendo em vista que para o aluno elaborar a etapa final de uma produção textual, ele – necessariamente – vivenciará o processo da escrita, (AZEVEDO, 2012). Além do mais, objetivamos compreender a necessidade da prática da reescrita na elaboração de textos com sequencia textual argumentativa, etapa essa, indispensável à prática da escrita.

Escolhemos trabalhar com textos argumentativos, pois corroboramos com as palavras de Alencar e Faria (2011, p. 145), tendo em vista que a escola possui a responsabilidade de desenvolver essa competência argumentativa “[...] possibilitando ao aluno desenvolver a capacidade de escrita, produzindo textos com informações bem fundamentadas, com argumentação válida, sabendo estruturá-las adequadamente, de forma a construir um texto dotado de sentido em um dado contexto.” Ressaltamos o dizer dessas autoras, porque consideramos que a prática argumentativa, independentemente da modalidade usada (escrita ou oral), não se constitui apenas uma tarefa exigida no contexto escolar, mas faz parte do nosso cotidiano, portanto cabe à escola desenvolver essa competência comunicativa nos seus alunos.

Desde o período escolar, normalmente fomos ensinados a enxergar um texto como um produto, a prova notória disso é o fato dos professores nos ensinarem redação como uma “receita de bolo”, ou seja, algo que só necessitava que preenchêssemos espaços já estabelecidos: introdução, desenvolvimento e conclusão. Marquesi (2011, p. 135), afirma que: “o estudante do ensino médio ainda tem extrema dificuldade para escrever e, então, na maioria das vezes, ele reproduz, em sua escrita, frases, clichês ou trechos de textos lidos, escrevendo um texto que não revela um fio condutor orientador de sua escrita.” Diante desse problema, a autora considera que a causa esteja na ausência do procedimento do docente no que diz respeito a oportunizar ao aluno vivenciar a escrita e a reescrita na construção de suas produções textuais.

No entanto, como futuros professores, precisamos desmistificar esses conceitos, haja vista que na academia estamos tendo a oportunidade de compreender que o texto passa por um processo e que qualquer aluno é capaz de construí-lo adequadamente. Entendemos que é preciso que se trabalhe arduamente para isso, posto que a ideia do dom transcendental da escrita não cabe mais em nossos dias. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para o Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 18),

A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico. O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.

Nessa perspectiva, a figura do professor é salutar no processo da escrita, pois na medida em que ele inicia um trabalho com os seus alunos, mostrando-os a necessidade de revisar seus escritos e priorizar as etapas que constituem o processo ao invés do produto final, esses passarão a conceber a construção de um texto como um processo e não um produto acabado, haja vista que além de reelaborarem suas produções textuais, os discentes encontraram sentido na construção dos textos solicitados pelo professor.

Acerca dessas discussões, Suassuna (2011, p. 120), nos traz informações relevantes; segundo ela, “[...] pesquisas a respeito das formas de correção/avaliação de redações indicam que parece haver alguma relação entre o procedimento do professor e a qualificação da escrita do aluno.” Dessa forma, constatamos que o modo como o docente procede está diretamente relacionado às construções textuais significativas elaboradas por seus alunos. Marquesi (2011, p. 135), corrobora com essa afirmativa, pois ela considera que:

[...] o professor de Língua Portuguesa, para preparar suas aulas de redação, deve compreendê-la como um processo de retextualização para, então, buscar estratégias que possibilitem ao estudante escrever, ler e reescrever seu texto, num processo contínuo de autoaprendizagem.

Diante do exposto, cabe ao professor, no momento que solicitar a realização de um texto, além do tema, ele precisará fornecer outras informações necessárias à realização da proposta de escrita para que os alunos se sintam menos inseguros nesse processo. De acordo com Passarelli (2004), esses elementos são: o destinatário, objetivo do texto, gênero do texto, papel do redator, objeto da redação, comprimento do texto e critérios de avaliação. Outro aspecto importante são as etapas que permeiam o processo da escrita. Acerca disso, essa autora estabelece quatro etapas, que são: *planejamento*, *tradução de ideias em palavras*, *revisão* e *editoração* e aquele componente que está presente em todas as etapas, que a autora denomina de “*guardião do texto*”.

Na primeira etapa, *o planejamento*, cabe ao redator selecionar as informações e organizar as ideias. A fonte dessas informações estará diretamente relacionada ao tema proposto. Na segunda etapa, *tradução de ideias em palavras*, o aluno irá construir a primeira versão do seu texto, portanto ele deve considerar a ideia que ele pretende desenvolver com base em algumas tipologias textuais, como afirma a autora, o narrativo, descritivo ou expositivo – argumentativo. Na terceira etapa, *revisão*, o redator volta ao seu texto sobre a figura de um leitor de si mesmo. Nessa perspectiva, Passarelli ressalta alguns elementos que devem ser observados nesse momento, ou seja, faz-se necessário examinar a adequação que a língua escrita convencionada, exatidão quanto ao significado, dentro outros.

Quanto à última etapa, ou seja, a *editoração*, a autora recomenda que se efetive com um pouco mais de tempo depois da fase anterior, pois só assim o aluno/redator voltará ao seu texto com mais criticidade e buscará construir uma forma final mais elaborada. Como mencionado anteriormente, a autora cita um componente que deve estar presente em todas as etapas descritas, isto é, “*guardião do texto*”. De acordo com Passarelli, esse componente tem a finalidade de orientar o redator para a manutenção de metas que ele pretende alcançar através do texto. Ele considera a experiência de vida do aluno escritor, isto é, o bom senso do sujeito, sua intuição, seus sentimentos e etc. Diante disso, resalto as palavras de uma autora que corrobora com as etapas necessárias na construção de um texto propostas por Passarelli. Essa autora é Cavalcanti (2015, p. 162), ela diz que:

A prática da escrita inclui o momento em que o produtor avalia o texto produzido, analisando sua adequação e eficácia. Trata-se de um momento extremamente importante, indispensável no processo de escrita, que demanda que o escrevente ocupe a posição de leitor, avaliando o que é necessário eliminar, acrescentar, modificar etc.

Sabemos que, Infelizmente, essa prática não vem sendo valorizada nas aulas de produção de texto, haja vista que normalmente é imposto um tema qualquer para que o aluno apresente argumentos e se posicione em relação a algum assunto polêmico, sendo que, muitas vezes, esse não tem o mínimo de conhecimento necessário sobre a temática proposta. De acordo com Geraldini (apud Cavalcanti, 2015, p. 98), é imprescindível considerarmos alguns aspectos no ato de escrever. São eles: a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz; e) escolhem-se as estratégias para realizar (a), (b), (c), e (d).

Azevedo (2012, p. 128) corrobora com essa concepção, segundo ela, “[...] ao escrever, o indivíduo dialoga com o outro, ainda que não seja na forma de uma interação face a face, mas que tem todas as características de um processo interativo, pois quem escreve o faz considerando um leitor.” Diante do exposto, podemos constatar que a produção de um texto acontece dentro de circunstâncias, em virtude desse processo possuir uma natureza interativa, ou seja, no ato de escrever há um estabelecimento de relação entre o autor e o leitor, mesmo que isso não se efetua de modo presencial.

A metodologia procedimental para a prática do referido projeto se baseará em aulas expositivas/interativas com a utilização de slides que mostrem aos alunos estratégias para a

produção de um texto argumentativo bem estruturado. Ademais, também realizaremos debates em torno dos textos escolhidos para a leitura coletiva objetivando a fundamentação das temáticas que serão abordadas nas produções escritas que posteriormente serão desenvolvidas.

Outro aspecto metodológico que utilizaremos nas aulas será a troca das produções textuais entre os próprios alunos, objetivando praticarem o exercício da revisão, como é do nosso conhecimento, revisar vai além de corrigir, porque nesse exercício pode ocorrer a necessidade de alterar algumas partes constitutivas do texto que não se configuram como “erradas”. Na realização dessa atividade orientaremos os discentes a não ressaltarem apenas as questões ortográficas, considerando que os PCNs para o Ensino Médio (BRASIL, 2000) mencionam que o estudo da nomenclatura gramatical não deve mais assumir o primeiro plano das aulas de Língua Portuguesa, mas esses conhecimentos passam a ser utilizados como estratégias para compreensão/interpretação/produção de textos. Nesse sentido, solicitaremos que os alunos observem os aspectos linguísticos, ou seja, identifiquem se o redator do texto atendeu a proposta do gênero solicitado, os elementos que os compõem, dentre outros.

Após os alunos realizarem suas correções de forma isolada, faremos uma reescrita coletiva de alguns textos produzidos por eles, mas antes da realização de tal atividade, conversaremos com os discentes cujos textos serão selecionados para a revisão, afim de que esses nos autorizem a fazer uso de suas produções nas aulas, mas é importante ressaltar que esses redatores terão suas identidades preservadas para que não se sintam desconfortáveis durante esses exercícios de reescrita coletiva.

A respeito das atividades de reescrita, Cavalcanti (2015, p. 184) ressalta que: “Muitas vezes, a reescrita não é bem recebida por conta de o aluno associá-la a momentos em que constata que ‘não sabe português’, o que acaba por afastá-lo de práticas como a de revisar e reescrever o texto.” Diante do exposto, pretendemos trabalhar com os alunos a prática do exercício da reescrita tendo como base essa perspectiva de Cavalcanti, pois acreditamos que além das revisões que se darão de forma isolada, as atividades que acontecerão de modo coletivo muito tendem a contribuir nesse processo de compreensão por parte dos alunos de conceberem um texto como um processo árduo que exige muita dedicação, mas que é plenamente alcançável.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, consideramos o estágio uma etapa indispensável à formação profissional do licenciando, pois esse momento nos possibilita que construamos o nosso caminho docente, partindo da teoria à prática. Nessa perspectiva, fundamentamo-nos nas teorias estudadas no contexto universitário e exercemos a prática no ambiente escolar. Além disso, a proposta de intervenção é motivada pelas problemáticas diagnósticas em um contexto real de sala de aula, logo o projeto pedagógico é embasado em dificuldades verídicas relatadas pelo professor regente da turma e pelas observações realizadas pelos alunos-mestres.

Diante do exposto, a disciplina de Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura nos propiciou a oportunidade de não apenas observar as dificuldades presentes em salas de aula do Ensino Médio da rede estadual das escolas públicas situadas na cidade de Currais Novos - RN, mas também permitiu que pensássemos em formas possíveis de intervir em tais contextos por meio da elaboração do projeto pedagógico, intervenção essa que será desenvolvida em momento posterior, objetivando aperfeiçoar nossa formação enquanto futuros professores de Língua Portuguesa.

Ademais, sabemos que esse momento é apenas o início de uma caminhada árdua, pois o estágio representa apenas uma pequena parcela do que se constitui a profissão docente, haja vista que os desafios serão bem maiores quando inseridos no universo da sala de aula, mas, quando subsidiados por uma formação teórica e prática de qualidade, saberemos lidar melhor com as dificuldades que se apresentarão em nossa trajetória profissional, por isso, consideramos o estágio de suma importância em nossa formação inicial.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Elizabeth de; FARIA, Graça. Tópicos discursivos e argumentação nos textos escolares. In: ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 145-157.
- AZEVEDO, Josilete Alves Moreira. As pedagogias de ensino de língua materna. In: _____. **Ensino de Língua Portuguesa: da formação à sala de aula**. 2012. Tese de doutorado em estudos da linguagem. CCHLA/UFRN, 2012, p. 123-138.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Códigos e suas Tecnologias. Ensino Médio. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf >. Acesso em: 05 de Novembro de 2016.
- CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. **Professor, leitura e escrita**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- MARQUESI, Sueli Cristina. Escrita de textos no ensino médio. In: ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 135-143.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.
- PASSARELLI, Lílian Ghiuro. Conexão entre pesquisa e prática na sala de aula: do produto para o processo. In: _____. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 79 – 101.
- SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, Vanda Maria. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 119-134.