

## A reescrita como caminho para o sucesso da produção textual

Maria Marlene Rodrigues da Silva

Nilma Lima Costa Honorato

339

### Resumo

Este artigo apresenta o resultado de uma prática de leitura e produção de texto escrito em uma escola pública do Distrito Federal. Mostra as várias formas de relação entre o produtor, o texto, e o receptor ou interlocutor dependendo de como se estabelece esta relação. Reflete ainda sobre o déficit na produção do texto dos alunos seja em qualquer nível escolar que esses se encontrem. Considera os fatores pragmáticos que circundam o texto como a intencionalidade, a aceitabilidade, a situacionalidade, a informatividade e a intertextualidade. Neste texto também se discute formas de avaliação da produção textual com base nos estudos feitos por Serafini (1988) e Ruiz (2010) e propõe como caminho de sucesso, a reescrita. O papel do professor no processo é o de mediador. É ele quem elabora e organiza todas as atividades, enquanto o aluno é aquele que se debruça sobre seu texto como autor, como revisor, mantendo, em alguns momentos, certo distanciamento do texto escrito no sentido de repensá-lo, o que é de suma importância para o processo de reescrita.

*Palavras-chave: Escrita. Reescrita. Textos. Leitura.*

A escrita de textos constitui um processo complexo e contínuo de construção da autonomia do aluno que escreve. E este é, muitas vezes um trabalho penoso, tanto para o aluno quanto para o professor. Segundo Fiad & Mayrink-Sabinson (1991) apontam não só a escrita, mas também a reescrita como processos contínuos e importantes. De igual modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam a refacção de textos como passo relevante para que o aluno seja realmente o autor de seu texto e na mudança de papel do professor nesse processo. Geralmente, é ele quem aponta os “erros” dos alunos. Tais problemas apontados no texto são, na maioria dos casos, de ordem ortográfica.

No entanto, esse trabalho deve ser realizado de maneira mais completa em que todo o processo de elaboração do texto escrito e sua reescrita precisam ser considerados conforme PCNs (1998, p. 77)

Os procedimentos de refacção começam de maneira externa, pela mediação do professor que elabora os instrumentos e organiza as atividades que permitem aos alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (as questões lingüísticas e discursivas que estão sendo estudadas) e retornar ao complexo (o texto). Graças à mediação do professor, os alunos aprendem não só um conjunto de instrumentos lingüístico-discursivos, como também técnicas de revisão (rasurar, substituir, desprezar). Por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam, progressivamente, das habilidades necessárias à autocorreção.

Nesse sentido, o professor tem no processo o papel de mediador. É ele quem elabora e organiza todas as atividades, enquanto o aluno é aquele que se debruça sobre seu texto como autor, como revisor, mantendo, em alguns momentos, certo distanciamento do texto escrito no sentido de repensá-lo, o que é de suma importância para o processo de reescrita. Nesse processo de reescrita pode o aluno acrescentar novas informações ao seu texto, fazer supressão de trechos questionados ou substituir um termo por outro.

Aproveito para citar duas autoras que têm mostrado novas possibilidades do professor diante do texto de seus alunos. Serafini (1988), por exemplo, aponta três formas de intervenção no texto do aluno: a intervenção indicativa na qual o professor apenas apontar os erros por um sinal gráfico como traços, pontos de interrogação, sublinhado etc.; a intervenção resolutiva, na qual o professor assume o papel de revisor, pois sinaliza os problemas marcando o texto e depois o reescreve da forma que considera ser a correta; a intervenção classificatória é aquela em que são feitos apontamentos, usando sinais acordados e pré-estabelecidos entre professor e alunos, assim os sinais indicarão se está sinalizando problema de ortografia, acentuação, paragrafação e assim por diante.

Ruiz (2010) vai além dos tipos de revisão apresentados por Serafini e acrescenta uma forma inovadora de relação do professor diante do texto escrito

pelo aluno, além de apontar caminhos diferenciados em que os papéis do professor e do aluno estão bem determinados. Trata-se da revisão textual-interativa, uma revisão que é feita por meio de comentários mais longos, escritos em sequência no texto do aluno, em forma de pequenos bilhetes, que ela denomina de bilhetes-orientadores conforme nos diz Ruiz (2010, p. 47)

Trata-se de comentários mais longos do que os que se fazem na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno (no espaço que apelidei de “pós-texto”). Tais comentários realizam-se na forma de pequenos “bilhetes” (mantereí as aspas, dado o caráter específico desse gênero de texto) que, muitas vezes, dada sua extensão, estruturação e temática, mais parecem verdadeiras cartas. Esse “bilhetes”, em geral, têm duas funções básicas: falar acerca da tarefa de revisão pelo aluno (ou, mais especificamente, sobre os problemas do texto), ou falar, metadiscursivamente, acerca da própria tarefa de correção pelo professor. Os “bilhetes” se explicam, pois, em face da impossibilidade prática de se abordarem certos aspectos relacionados ao trabalho interventivo escrito por meio dos demais tipos de correção apresentados. Se resolver ou indicar no corpo, assim como indicar e classificar a margem, não parecem satisfatórios, o professor recorre a essa maneira alternativa decorreção, relativamente aos tipos apontados por Serafini. E o espaço físico onde, via de regra, ele vai operar por meio dessa forma específica, via de regra, de mediação é o “pós-texto” – que não é nem o corpo, nem a margem, mas aquele espaço em branco, na folha de papel, que sobra devido ao não preenchimento pela escrita do aluno. De modo que estarei me referindo a esse espaço físico ora por meio da expressão “pós-texto”- como já tenho feito-, ora por meio da expressão em “sequência ao texto”, já que tais “bilhetes”, na sua grande maioria, são produzidos não tão “colados” (imbricadas) à fala do aluno, como as outras correções mencionadas, mas de um modo mais distanciado dela fisicamente.

A seguir será apresentada uma proposta de trabalho de escrita e reescrita de textos em uma escola da rede pública do Distrito Federal no qual o processo de reescrita acontece quando a elaboração de um trabalho se submete, num momento posterior, de uma análise linguística. (CHIAPPINI, 1997).

A prática de análises linguísticas, por meio da reescrita do texto, iniciou com a publicação do livro: *O texto na sala de aula* (1997), organizado por Wanderley Geraldi. Inicialmente esta proposta foi apresenta às escolas da rede pública, na intenção de ultrapassar os limites das tradicionais informações da

língua ditados pela ortodoxia gramatical. Objetivava o redirecionamento do ensino da língua materna, onde o foco deveria ser deslocado do plano metalinguístico, que é o ensino da descrição desta língua como um fim em si, para o plano do seu uso, articulada por sujeitos de interação, que são os elementos ativos no processo constitutivo da linguagem. A reescrita deve ser vista como uma atividade de exploração das possibilidades de realização linguística, onde a forma instituída pelos cânones gramaticais fosse colocada a serviço desse objetivo maior, sendo, portanto, passível de releituras e novas formulações. (CHIAPPINI, 1997).

Na segunda metade da década de oitenta, obteve-se o resultado da implantação do processo da análise linguística baseado na reescrita. Um fato chamou atenção após a análise dos dados coletados: o trabalho de reescrita de texto caracterizava-se por aquilo que se pode chamar de higienização, ou seja, a reescrita consiste em eliminar as impurezas de um texto, previstas pela profilaxia linguística, onde os textos são analisados apenas pelo nível de transgressão ao estabelecido pelas regras de ortografia, concordância e pontuação, sem dar importância às relações de sentido emergentes na interlocução. Como resultado, encontra-se um texto, quando muito, linguisticamente correto, mas prejudicado na sua potencialidade de realização. (CHIAPPINI, 1997).

Existe um conflito na forma que o aluno e o professor olham o texto, e devido às convenções e as diversas categorias gramaticais que são arbitrárias, esvaziam texto como unidades de sentido. Como alternativa de solução para esta diferença de olhares surgiu a reescrita, onde o processo linguístico do professor e do aluno não são fatos prontos, mas construído conjuntamente em direção ao objetivo do projeto. (CHIAPPINI, 1997).

A retextualização não acontece mecanicamente, uma vez que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente, trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem no código, no sentido e

evidenciam aspectos nem sempre compreendidos na relação oralidade-escrita. (MARCUSHI, 2007).

A retextualização não é, no plano da cognição, a transformação de um suposto pensamento concreto em um suposto pensamento abstrato. As atividades de retextualização são rotinas, com as quais lidamos o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos com a variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos. (MARCUSHI, 2007).

MARCUSHI, 2007, informa as quatro possibilidades de textualização:

- da fala para a escrita;
- da fala para a fala;
- da escrita para a fala; e
- da escrita para a escrita.

Muitas atividades do nosso cotidiano são envolvidas em eventos linguísticos como: retextualização, reformulação, reescrita e transformação de textos. (MARCUSHI, 2007).

Os PCN's afirmam que grande parte do fracasso quanto à proficiência em leitura e escrita é atribuído à omissão da escola e sociedade. (BRASIL, 1998).

Percebendo o texto como sendo construído pelo produtor e receptor, o qual precisa deter conhecimentos necessários para o seu entendimento, é necessário, portanto, que a produção textual seja vista com mais cuidado, e caso haja alguma deficiência na produção textual, esta deva ser diagnosticada já nos primeiros anos do ensino fundamental para que o discente não possa ser prejudicado, ficando aquém das expectativas que o grau lhe confere.

O processo de reescrita, dentro dessa realidade, se torna, portanto, indispensável, tendo em vista que para ultrapassar os limites das tradicionais informações da língua materna, onde o foco deveria ser deslocado do plano metalinguístico, que é o ensino da descrição desta língua como um fim em si, para o plano do seu uso, articulada por sujeitos de interação, que são os elementos ativos no processo constitutivo da linguagem, a reescrita deve ser

vista como uma atividade de exploração das possibilidades de realização linguística. (CHIAPPINI, 1997).

A higienização do texto pelo próprio aluno o torna consciente de suas limitações, além da refacção corroborar para a aquisição da proficiência na produção de textos.

A atividade indicada nesse artigo sugere a correção pelo aluno-autor, após, por um colega, e por fim, a reescrita pelo aluno-autor; porém, tal atividade leva tempo e dedicação de todas as partes envolvidas, mas como resultado, apresenta melhora significativa na produção de texto, conferindo ao discente total condição de expressar-se em sala de aula e além dela.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros curriculares de língua portuguesa. 3<sup>o</sup> e 4<sup>o</sup> ciclos. Brasília: 1998.
- BORTONE, Márcia Elizabeth. *A construção da leitura 1 e 2*. Brasília: Centro de Formação Continuada de Professores da Universidade de Brasília - CFORM/UNB: Secretaria de Educação Básica - MEC/SEB, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Nós chegemos na escola, e agora?* São Paulo: Parábola, 2005.
- CHIAPPINI, L. (coord. geral). *Aprender e ensinar com textos*. Vol. I, São Paulo: Cortez, 1997.
- FÁVERO, L. L; KOCH, G. V. *Linguística textual - introdução*. São Paulo: Cortez, 1983.
- FERNANDES, M.A de M. **O processo da produção textual escrita**. (2001) Disponível em:[http://www.unigran.br/interletras/ed\\_anteriores/n2/inter\\_estudos/processo.html](http://www.unigran.br/interletras/ed_anteriores/n2/inter_estudos/processo.html), acesso em 10/04/2015.
- FIAD, Raquel Saleck.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *A escrita como trabalho*. In: MARTINS, M.H. (org.) *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto em sala de aula*. São Paulo, Ática, 1997.
- KATO, M. A. *No mundo da escrita - uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 3<sup>a</sup> ed., 1990.

KLEIMAN, A. B. (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. A coerência textual. São Paulo: Contexto, 2001

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita - atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 8º ed., 2007.

RUIZ, Eliane. Como corrigir redações na escola. São Paulo: Contexto, 2010.

SERAFINI, Maria Tereza. Como escrever textos. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

SILVA, D. E. G.; LARA, G. M. P.; MENEGAZZO, M. A. Estudos de linguagem - inter-relações e perspectivas. Campo Grande, MS: UFMS, 2003.

VAL, Maria da Graça Costa. Redação e Textualidade São Paulo: Martins Fontes, 2. ed., 2004.