

O PROCESSO DA PRODUÇÃO DISCURSIVA SOB A PERSPECTIVA DA RELEITURA E DA REESCRITURA DE TEXTOS NO ENSINO MÉDIO DE ESCOLA PÚBLICA

Simone de Oliveira Gontijo¹

Introdução e Fundamentação teórica

Há muito, já se sabe que linguagem é a mediadora na maioria das atividades humanas. Cada ser humano sabe usá-la de modo satisfatório, de maneira que lhe atenda nas mais diversas necessidades de manifestação. Cujo uso da linguagem é condição essencial para nosso desempenho acadêmico e profissional bem como para que nos instaure dentro do meio social ao qual pertencemos.

Quando se pensa em manifestação lingüística, têm-se as modalidades de linguagem verbal: a fala e a escrita. Neste caso, esse estudo dirige-se, em especial, ao processo de aquisição da escrita da língua portuguesa em ambiente escolar. No entanto, a análise não se focaliza aqui nos textos produzidos por escritores considerados proficientes, ou seja, aqueles que têm o domínio dos recursos da modalidade da escrita.

A prática de produção de textos viabiliza ao estudante aprender todas as possíveis estruturas e técnicas para redigir um bom texto. Assim, os estudantes que terminam a educação básica já deveriam saber estruturar e serem hábeis para redigir. Entretanto, percebe-se que a realidade é bem diferente do que se lhe pressupõe. Mesmo que, após aprovação em concurso de vestibular, por exemplo, os estudantes continuam com muitas dificuldades, principalmente em redação, e nota-se que os comentários em relação aos seus textos continuaram como: "seu texto está confuso", "há idéias vagas", "falta clareza", "o parágrafo está confuso", "desenvolva melhor suas idéias".

Acredita-se que o fracasso em produção textual decorre praticamente pelo fato de que os professores do Ensino Médio não se preocuparam em desenvolver a prática de produção escrita. Houve e há uma preocupação quase que restrita ao estudo das regras gramaticais de modo que, normalmente, nas avaliações são cobradas as normas de ortografia e de análise sintática por meio de atividades isoladas e descontextualizadas.

Dessa forma, a dedicação ao ensino/aprendizagem de língua portuguesa é um trabalho segundo o qual o professor assume uma postura de tentar não repetir as mesmas falhas em que, possivelmente, foram educados. Ou seja, é não se limitar ao ensino de nossa Língua Portuguesa apenas embasada na codificação dos compêndios gramaticais.

Hoje, já se propõe uma pequena mudança quanto à visão do ensino de língua portuguesa. Há uma valorização quanto ao ensino de produção textual. Mesmo assim, a redação continua restrita a normas objetivas, mas na prática pouco se faz. Quando se trata do ensino/aprendizagem de língua portuguesa em escolas públicas, em especial, nos cursos noturnos, o que se vê é o aluno que não sabe redigir. Não há uma sistematização **eficaz e persistente** para o desenvolvimento da produção escrita.

Essa desvalorização da prática discursiva vem sendo denunciada largamente pelos lingüistas Gnerre, Geraldí, Ilari e Possenti. Isso é profundamente angustiante e é por isso

¹ Graduada pela Universidade Federal de Goiás.

mesmo que se faz buscar novos caminhos com professores e lingüistas que já demonstram experiência em propostas mais avançadas.

Uma vez que essa pesquisa objetiva discutir o processo de ensino/aprendizagem de produção textual, em escolas públicas, sob uma perspectiva interacionista; desenvolver a releitura e reescritura dos textos dos alunos de terceiro ano noturno do Ensino Médio; discutir, ainda, o desenvolvimento da modalidade escrita no ensino da língua portuguesa. É necessidade desenvolver o estudo da competência e da organização textual, uma vez que ler e escrever são tarefas que ocupam grande parte do tempo destinado às atividades escolares.

Assim, considerando que a escola é o espaço ideal e também real para observar o ensino da língua portuguesa, pesquisadores e educadores conduzem um debate mais sistemático e produtivo dos fatos que orientam a produção, principalmente a escrita, dos estudantes no Ensino Médio.

Esse trabalho foi desenvolvido no Colégio Estadual João Carneiro dos Santos que se localiza em Senador Canedo - Go no bairro Morada do Morro. Lá leciono a disciplina Língua Portuguesa desde 2001 para duas turmas de terceiro ano do turno noturno do Ensino Médio, em que há cerca de quarenta alunos em cada turma (3º B e 3º C). Vale ressaltar que no ano de 2003, foi possível realizar este trabalho de pesquisa em função da quantidade de estudantes em cada sala, o que geralmente depara-se com cinquenta ou sessenta alunos em sala. Outra condição favorável, também, é que os estudantes se encontravam em escola de periferia, onde eles sentem com mais consistência as crises e as dificuldades do cotidiano.

Percebe-se que durante as aulas muitos alunos têm uma opinião crítica diante dos temas que se lhes propõe para redação. Contudo, o mesmo não ocorre na escrita, quando leio seus textos ficam evidentes suas falhas em dizer por escrito. Noto as dificuldades deles em produzir um texto claro e crítico.

Os educandos acabam direcionando seus textos para o "lugar – comum", sem originalidade, produzem um amontoado de frases muitas das vezes desconexas, sem sentido e cheias de contradições. E ainda, noto que eles fazem apenas uma leitura codificada dos textos ou dos temas propostos, apresentam grandes problemas em relação ao processo de construção de sentido dos textos em debate.

A atividade de produção textual é uma atividade sofrida cujo resultado se percebe em seus comentários quando se lhes propõem um texto para redigir: "Eu não consigo", "Eu não sei escrever", "Eu detesto redação". Em minhas avaliações proponho sempre questões discursivas, porém quando as releio percebo que eles mal compreendem a questão proposta. Não há uma elaboração discursiva satisfatória e clara.

Apesar de eu ter pouca experiência em sala de aula, entendo que o professor de Língua Portuguesa deve priorizar a prática de produção escrita em sala a fim de possibilitar que seus alunos dominem o processo de argumentação e criação escrita. Devem preparar-se para expressar de modo claro e coerente nas diversas situações de uso da linguagem. Já que redigir revela a capacidade de articulação de idéias e argumentos é que será exigida do aluno, ou melhor, do indivíduo durante e, principalmente, após a vida escolar e acadêmica.

Ao concluírem o Ensino Médio mantendo as grandes dificuldades com que entraram, esses alunos serão marginalizados pela sociedade, pois lhes faltará a capacidade de ler e entender textos escritos tais como contratos, procurações, jornais, artigos etc. E com agravante terão dificuldades nesse sentido, terão "confirmada" sua idéia inicial de que não sabem usar a Língua Portuguesa.

Dessa forma, acredita-se o que o insucesso dos alunos em produzir textos com clareza, coerência e críticos é também do professor. Ao ler o projeto de pesquisa da professora Eliane Marquez da Fonseca Fernandes, doutoranda pela Universidade Federal de

Goiás em que essa pesquisa está vinculada, percebe-se sua preocupação em desenvolver uma proposta que visa à eficiência da prática discursiva no ensino/aprendizagem, baseada em teóricos da linguagem como Fiad, Mayrink-Sabinson, Abaurre, Possenti, Geraldí, Barros que se propõem a aplicar os pressupostos teóricos lingüísticos ao ensino/aprendizagem em Língua Portuguesa.

Isso não quer dizer que devemos descuidar da capacidade de empregar as fórmulas da língua padrão. O que não se pode é verificar exclusivamente as regras normativas. Segundo a afirmação de POSSENTI (1996:47), "O domínio de uma língua... é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas". Dessa maneira o professor deve ater-se mais aos problemas textuais que aos gramaticais, já que nos comunicamos por meio de textos cujas seqüências lingüísticas escritas devem revelar significados consistentes e específicos.

A postura do professor de língua portuguesa ao se dedicar ao ensino da metalinguagem como um fim em si mesma recolhe resultados insuficientes e ineficazes no ensino/aprendizagem de produção discursiva. O que se considera é que o estudante seja pertinente quanto à construção de sentidos, ou seja, construir um texto seria a capacidade de expor idéias e argumentos em torno de um problema.

O que se percebe nesse tipo de ensino, como avalia BARROS (1999) é que a maioria dos concluintes do Ensino Médio demonstra muita dificuldade em se expressar por escrito.

A análise nos diferentes níveis mostrou a "mesmice" dos textos: mesmos tipos narrativos, mesmos procedimentos de projeção das pessoas, do tempo e do espaço do discurso, mesmos recursos temáticos, mesmo investimento figurativo. (Barros in Valete, 2002: 90).

Conforme GNERRE (1998) afirma, o ensino obrigatório da variedade padrão é usado como forma de opressão, de dominação social. No entanto, não podemos deixar de ensiná-la aos estudantes. Uma vez que apreenda uma capacidade expressiva satisfatória, em especial, na modalidade escrita padrão. Isso o levará a conhecer seus direitos, aprenderá a defendê-los e buscará novas mudanças na sociedade.

No entanto, o que não se deve esquecer é que a nomenclatura gramatical é um apoio para o estudo da língua. Tendo em vista uma preocupação maior com a capacidade discursiva dos estudantes, uma vez que é exigida do indivíduo, no meio social no qual vive, a sua capacidade de articular e pensar por meio da linguagem, em suas modalidades: fala e escrita.

Mesmo assim, a redação, infelizmente, valoriza demais as normas objetivas, porém na prática pouco se faz. Quando se trata do ensino/aprendizagem de língua portuguesa em escolas públicas, em especial, nos cursos noturnos, o que vemos é o aluno que não sabe redigir. Proficientemente, não há uma sistematização persistente e eficaz para o desenvolvimento da produção escrita.

O que vamos aprender com MAYRINK-SABINSON (1997) é que o papel do professor/leitor não é estável ou estático, mas está como do aluno/ autor em constante movimento em uma constante construção recíproca. Há uma evolução e aprendizado tanto da parte do professor quanto da do aprendiz. No papel de escritor e leitor de seu próprio texto, o sujeito começa a se construir como autônomo e atingir autoria tanto nos recursos formais quanto, principalmente, no desenvolvimento das idéias. (ABAURRE, 1991).

A concepção de linguagem é constituída pela interação entre os sujeitos, entendendo que, na modalidade escrita, essa construção envolve momentos diferentes, como o planejamento de um texto, o da própria escrita do texto, o da leitura do texto pelo próprio autor, o das modificações feitas no texto a partir dessa leitura analítica, e isso no momento em que se está na sala de aula. Dessa forma levamos em consideração que a escrita seria como um trabalho e o seu ensino como uma aprendizagem do trabalho de reescrituras. Sendo que o texto, nessa perspectiva, é considerado como um momento no percurso desse trabalho, sempre possível de ser continuado.

É como FIAD e MAYRINK-SABINSON in: MARTINS, 1996, considera, portanto, que a escrita é uma construção que se processa no diálogo e que a revisão "é um momento que demonstra a vitalidade desse processo construtivo, pensamos a escrita como um trabalho de reescritura".

Esse estudo viabilizou a aplicação de uma metodologia dialógica de correção dos textos na escola como prática pedagógica. Temos a preocupação de analisar em que medida há nessa prática, espaço para a consideração da metodologia para a prática discursiva interativa em sala de aula, na perspectiva do desenvolvimento da capacidade de produzir textos, em especial os escritos.

Este trabalho propõe uma tentativa para a melhoria da redação dos alunos dos terceiros anos noturno do Ensino Médio do Colégio Estadual João Carneiro dos Santos, é uma estratégia que indica mudanças na postura do professor e do aluno no sentido de priorizar a prática de produção textual com base na releitura e reescritura dos textos dos alunos sob uma perspectiva interacionista. A pesquisa promoveu o diálogo entre professor/leitor e aluno/autor para que sejam discutidas e avaliadas as dificuldades da produção textual.

Nesse sentido, a visão do interacionismo adotada está no dito "social", em que se distancia tanto do cognitivismo piagetiano quanto do inatismo chomskiano. Sob o ponto de vista da interação social, portanto, levam-se em conta os fatores sociais, comunicativos e culturais para a construção discursiva, nos quais as trocas comunicativas entre os interlocutores (professor/leitor e estudantes/escritores/leitores) são vistas como pré-requisito básico para o desenvolvimento, especialmente, da escrita. Segundo essa abordagem, as conversas pré-verbais, e durante a reescritura, preparam e precedem a construção dos textos.

Metodologia

Foi realizada uma pesquisa empírica e qualitativa a fim de verificar as falhas, o processo de correção e refacção de redações de alunos do terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual João Carneiro dos Santos em duas turmas de quarenta alunos do curso noturno.

O estudo envolveu a preparação de material relativo a produção de texto. Após aula em que foram aplicadas as técnicas dos gêneros narrativo e argumentativo os alunos produziram texto em sala de aula.

Os alunos tiveram duas aulas semanais de produção de texto. Na primeira foram debatidos textos exemplificadores, tirados de jornais e revistas, bem como textos dos próprios estudantes. Além disso, foram debatidos temas da atualidade para aumentar a capacidade informativa e crítica. Na segunda aula os alunos redigiram parágrafos e textos sobre propostas previamente planejadas.

A atividade de redação não é vista como um fim, mas como um processo. Dessa forma ocorreu uma interação professor/aluno, ou melhor, aluno/leitor a fim de que cada estudante mude sua perspectiva em relação ao texto que redigi, tendo em vista a existência de um leitor.

O processo/correção é realizado simultaneamente, enquanto o aluno escreve o professor/leitor passa entre eles e já vai lendo as produções e indicando a cada aluno/autor os aspectos problemáticos e os valores positivos do que está fazendo. Num segundo passo, após produção e leitura o aluno foi levado a reescrever seu texto tendo em vista as observações feitas pelo professor/leitor. Esse foi o passo principal de nosso trabalho. Coletamos textos originais e refeitos para analisar e verificar se as estratégias foram válidas.

Foram coletados aleatoriamente textos dos alunos dos vários meses do ano (de maio a novembro). Cotejando a bibliografia indicada pela orientadora fizemos observações analíticas sobre o processo. Redigimos pelo menos dois artigos para revistas, assim como apresentamos conclusões parciais e definitivas em eventos científicos de nossa região.

Análise da Prática

O processo de produção da escrita e reescritura nas aulas de Língua Portuguesa das turmas nas quais foi desenvolvida a estratégia de correção e avaliação dialógica, foi feita de modo explícito e enfático.

Durante as aulas, há uma incentivação da leitura, bem como orientação para que o estudante releia e reescreva as partes que apresentam problema de clareza. No entanto, os estudantes apresentam vários obstáculos para não escrever, e também para não reescrever seus próprios textos.

Dessa forma, as situações de reescrita acontecem, neste estudo, de diferentes maneiras ou provocadas explicitamente, no sentido em que o conceito dos textos produzidos pelos estudantes aumenta na medida que reescrevem, ou espontaneamente por meio de comentários gerais e específicos.

No momento em que se aplicam os temas para debates notamos que há, oralmente, posicionamentos claros e coerentes acerca dos assuntos abordados. Mas quando lhes é pedido para redigir um texto a resistência para escrever é algo, no mínimo, preocupante. Os estudantes pensam que não conseguem produzir e por isso dizem que “detestam” escrever.

Quando eles recebem seus textos e determinamos para que reescrevam, a reação a princípio era revoltante, não queriam e muitos deles diziam que não os fariam novamente. Porém, no momento em se dá o diálogo entre professor/leitor e aluno/autor acerca do texto, os estudantes têm a consciência dos pontos positivos e dos aspectos em que é necessário reelaborar a fim que possam construir um sentido. É significativo ressaltar que alguns alunos, ao relerem seus textos já notam problemas antes mesmo do professor pontuá-los.

Na aula seguinte, em sala, os textos são devolvidos para a prática da reescritura. O professor/leitor/interlocutor aponta os pontos positivos e as idéias abordadas, bem como orienta os aspectos a serem refeitos nos textos dos alunos/autores. De modo que, antes, é sugerido que o aluno/autor releia seu próprio texto, na tentativa de provocá-lo para o exercício da reescritura.

Nessas aulas, durante o processo da (re) construção dos textos, há interferências diretas do professor/leitor/mediador, aos autores, por meio de observações ou recomendações ora específicas ora de modo amplo acerca dos aspectos de textualidade ou da construção dos sentidos das reescrituras. Às vezes, os alunos/autores fazem duas e até

três versões (reescritas). É interessante observar que, quando os estudantes estão com os textos em mãos para a reescritura, a maioria pensa que o texto todo está errado e após a releitura e o diálogo eles têm a consciência de que precisam melhorar a partir do que foi feito. Por isso que a escrita e/ou a reescrita cobra uma existência social, em especial no ensino da língua, não como estrutura abstrata, mas como formas particulares e vinculadas de maneira que lhe dá sentido.

Atem-se como exposição, alguns textos produzidos por estudantes do terceiro ano do período noturno do Ensino Médio do Colégio Estadual João Carneiro dos Santos, e em suas respectivas reescrituras.

1.a) “ Devido a grande quantidade de crianças telespectadores, as cenas mais obscenas devem ser censuradas na televisão pois estão incentivando sexualmente as crianças.” (sic)

1.b) “ Uma grande quantidade de telespectadores infantis são expostos a imagens obscenas em horários indevidos incentivando-as ao amadurecimento sexual precoce”.
(sic)

Apesar de na reescritura, ainda, haver problemas ortográficos, é notório, na segunda versão, a clareza e a organização das idéias acerca do assunto. Esse fragmento foi refeito sem uma interferência direta do professor/leitor, ou seja, a reescritura já demonstra eficiência apenas com a releitura que o aluno/autor fez de seu próprio texto. Isso já implica numa mudança de postura do próprio autor em relação à sua escrita, ele percebe que quando escreve está também dialogando, que existe um leitor com o qual pode até mesmo trocar de posição já que para a reescrita ele também é leitor de seu texto, e como leitor precisa compreender o que está escrito, qual a mensagem.

Esse processo de reescrita proporciona um processo de leitura atenta e cuidadosa e cria no aluno/autor a necessidade de se expor de forma mais clara e específica quanto ao tema abordado. Isso também se permite ressaltar que o aluno/autor já percebe que escrever é um trabalho em que ele se constitui como autor e como sujeito e que, principalmente, seu texto é constituído. Adquirindo, assim, a noção de que escrever remete a um trabalho de refacção e raciocínio, não inspiração.

Podemos observar que o V. L., na primeira versão, inicia seu texto com um termo explicativo “Devido” o qual remete a algo que já deveria ter dito anteriormente, o que demonstra, justamente, sua dificuldade acerca da organização de suas idéias, mesmo que tente inferir ao leitor a explicação do que quer dar.

Finalmente, na segunda versão, o autor consegue resolver, de maneira clara e sucinta, o problema de ordem textual, eliminando elementos presentes, na versão anterior, a fim de construir um novo sentido claro, específico e coerente, de modo que apresentou os referentes nesta segunda versão.

2.a) A mulher deixa de ser dona de casa e passou a trabalhar fora. Está se igualando aos direitos dos homens, mas muitos não entendem. Será que é ignorância sobre o assunto ou eles não querem entender. (sic)

2.b) A mulher deixa de ser dona de casa e passou a trabalhar fora. Conquistou um grande mercado de trabalho e em muitos casos conseguem ser bem mais eficiente que os homens, por serem mais cuidadosas ou por terem uma visão mais ampla sobre um determinado assunto ou problema.(sic)

Neste segundo exemplo, a reescrita, após uma interferência direta do leitor/orientador, ilustra mais detalhes a respeito do que se pretende dizer, no sentido de que foi produzida de modo a justificar ou especificar o ponto de vista do autor. Percebemos que o parágrafo foi reelaborado acentuando um pouco mais a objetividade, pelo fato de houve modificações quando C. M. eliminou alguns aspectos que caracterizam a oralidade como “... se igualando...”, de forma que resultou maior clareza ao enunciado.

3.a) Existem pessoas tão loucas a ponto de domesticar animais extremamente selvagens. Colocando-os dentro de suas casas correndo certos riscos oferecidos pelos animais. São eles lagartos, aranhas, até mesmo cobras. Isso são pessoas irresponsáveis sem total noção do que é risco, porém são admiráveis a coragem dessas pessoas e pelo carinho aos animais e a natureza.(sic)

3. b) As pessoas que costumam domesticar animais selvagens são vistas por muitos como loucos, colocando-os dentro de seu lar correndo certos riscos que os mesmos oferecem. Como estes animais são acostumados a viverem em liberdade, raramente estes conseguiram viver num ambiente com regras sociais, etc. É inquestionável que ao criar animais selvagens os donos não percebem o risco que correm, pondo não somente a vida deles em riscos, mas de toda sociedade.(sic)

A reelaboração feita, neste terceiro exemplo, é interessante porque já revela uma preocupação com a coerência e organização dos argumentos. É relevante observar como os elementos coesivos foram melhor estruturados quanto aos referentes no texto. Vemos que M. J. P. demonstra, já na segunda versão, uma exposição de maneira mais crítica o assunto abordado, isso comparado com a primeira versão, eliminando assim uma aparente contradição.

A refacção deste parágrafo veicula um exemplo significativo acerca da generalização que caracteriza uma ineficiência para a prática da produção textual. Desse modo, esse parágrafo é digno de registro no sentido em que a estudante/autora consegue, por meio do diálogo entre o professor/leitor, tratar do assunto de maneira específica e relativa segundo seu ponto de vista, o que revela que a estudante percebe que a escrita seria, também, um momento no qual ele participa de uma interação social, implicando na preocupação de se fazer entendido.

4 a) Inteligência Humana

Com o passar dos anos foi inevitável o crescimento tecnológico da sociedade, mas será que ele só nos trouxe benefícios? Todas as coisas tem sempre dois lados, um bom e outro ruim. A tecnologia trouxe inúmeras vantagens, só que não conseguiu fazer com que fosse algo vantajoso para todos?

Atualmente vivemos em um mundo onde ninguém se preocupa com ninguém, as pessoas vivem em função de computadores, robotes, televisores, suas vidas se resumem as máquinas. Não existe mais calor humano, o “progresso” tomou conta do espírito de todos e os sentimentos são deixados de lado.

É claro que a tecnologia é importante para nossas vidas, mais será que temos que ultrapassar nossos valores para alcança-la? Por que temos que esquecer nossas crenças, será que Deus não é maior que tudo? Se é ele quem permite ao homem pensar para criar seus inventos, então, devemos demonstrar respeito de não desprezá-lo. A tecnologia nada mais é que a inteligência humana posta em pratica, portanto, é preciso que essa inteligência seja revertida em favor dos seres humanos dos humanos.(sic)

4 b) *Inteligência Humana*

Com o passar dos anos foi inevitável o crescimento tecnológico da sociedade, mas será que ele só nos trouxe benefícios? Todas as coisas tem sempre dois lados, um bom e outro ruim. A tecnologia trouxe inúmeras vantagens, só que não conseguiu fazer com que fosse algo vantajoso para todos.

Atualmente vivemos em um mundo onde ninguém se preocupa com ninguém, as pessoas vivem em função de computadores, robôes, televisores, suas vidas se resumem as máquinas. Não existe mais calor humano, o “progresso” tomou conta do espírito de todos e os sentimentos são deixados de lado.

É claro que a tecnologia é importante para nossas vidas, mas será que temos que ultrapassar nossos valores para alcança-la? Por que temos que esquecer nossas crenças, será que Deus não é maior que tudo? Se é ele quem permite ao homem pensar para criar seus inventos, então, devemos demonstrar respeito de não desprezá-lo. É preciso que a inteligência humana seja revertida em favor dos humanos, em alguns locais, aqui no Brasil mesmo, alguns estudiosos, como os do instituto Oswaldo Cruz vem desenvolvendo um novo tipo de vacina, que previne em uma única aplicação várias doenças. Isso sim é que é tecnologia, algo que não exclua ninguém do crescimento e desenvolvimento da sociedade. (sic)

Já neste exemplo o estudante A. R. R. demonstra um certo domínio crítico em relação ao assunto, consegue expressar seu ponto de vista ou suas dúvidas de maneira sucinta e clara. Mesmo que o estudante/autor expresse clareza na primeira versão, na reescrita ele acrescenta um exemplo para ilustrar como maior eficiência o sentido que pretende expor. Lembrando que essa reescrita foi feita apenas com a leitura do autor sem interferência direta do professor/orientador. No entanto, vale notar que mesmo que a primeira versão mostre organização argumentativa satisfatória, o trabalho da releitura e da reescrita viabiliza a melhora contínua da produção textual.

Esses exemplos de escritura e de reescritura nos mostra que estudantes que já dominam a língua escrita se colocam como leitores de seus próprios textos, reelaborando-os, refazendo-os a partir da busca e da interação de conhecimentos, entre professor/leitor e aluno/autor, sobre a escrita de que já dispõem, o que é relevante ressaltar é que esse processo se viabiliza dentro do contexto escolar.

Dessa mesma maneira, o texto original e os textos decorrentes, nesta perspectiva, podem nos dar uma dimensão do que é a linguagem e suas possibilidades. Uma vez que ao perceber que aprender a escrever significa escolher entre possibilidades, gerar efeitos de sentido num interlocutor, tomar variadas decisões para atingir o objetivo pretendido, os autores vão se constituindo e se formando na sociedade.

Algumas Considerações

O que se busca é a análise de como se pensa a língua e seu ensino. O ensino/aprendizagem se dá no interior de processos constituidores de sentidos e nascem de um cruzamento das tensões históricas, das discussões ideológicas, dos encontros e desencontros individuais. É na interação leitor/autor que conseguiremos uma conscientização acerca da qualidade de texto de cada aluno.

O breve exame dos textos produzidos pelos estudantes do Colégio Estadual João Carneiro dos Santos, nas turmas de terceiros anos do Ensino Médio, mostra que a

identificação dos momentos de reelaboração – processo que pressupõe atenção e disponibilidade para um trabalho com a escrita por parte desses alunos – permite acompanhar importantes operações das quais são agentes os próprios aprendizes de escrita, ao longo do processo de ensino/aprendizagem.

As experiências com o escrever podem propiciar um aumento da competência comunicativa, da sistematização e organização do próprio conhecimento, da imaginação criadora e da incorporação de critérios de raciocínio lógico-verbais implicados na organização do discurso. Com esses processos, os sujeitos vão se fazendo capazes de tomar seus enunciados como objeto de análise e de deliberar sobre ajustamentos relativos a constituintes temáticos e aspectos organizacionais do texto.

Cumprе ressaltar que se busca salientar o papel constitutivo das interações aplicadas na prática de produção escrita, de forma que o processo de correção dialógica seja viabilizado nas condições de produção textual. A fim de que a atividade de linguagem escrita se aprimore e o escrever tenha um impacto significativo sobre o desenvolvimento do sujeito, faz-se necessário que as práticas educativas incentivem a enunciação do pensamento dentro de diferentes possibilidades textuais, marquem propósitos interativos efetivos para a produção escrita, configurem leitores diversos para o que se escreve e atribuam relevância aos vários momentos do processo, desde a situação desencadeadora até a revisão, a reescrita.

Dessa forma, os progressos no ler e no escrever devem ser compreendidos considerando-se a qualidade das condições de produção e o papel fundamental dos interlocutores, estudantes/autores e professores/leitores/orientadores, que atuam como agentes de mediação comunicativa em diversos contextos, em especial na sala de aula, na qual foi desenvolvida essa pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Bernadete e outras. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1997.
- BARRAS, Diana Luz Pessoa. Estudos do texto e do discurso e questões de ensino no Brasil. In: VALENTE, André (Org.) **Aulas de Português: perspectivas inovadoras**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FIAD, Raquel Salek. (Re) escrita e estilo. In: ABAURRE, Maria Bernadete e outras. **Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto**. Campinas: ABL/Mercado de Letras, 1997.
- _____ & MAYRINK-SABINSON, Maria Laura Trindade. A escrita como trabalho. In: Martins, Maria Helena (Org.). **Questões de linguagem**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula-leitura e produção**. 2. ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

_____. Prática de produção de na escola. In: **Trabalhos em lingüística aplicada**. Campinas, nº 07, 1986.

POSSENTE, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 9. ed. Campinas: Mercado de Letras/ABL, 1996.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIM & BENTES (Orgs). **Introdução à lingüística 2 domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.