

ENSINO DA ESCRITA: A RETEXTUALIZAÇÃO EM FOCO

Reginaldo Donizetti dos Santos

Mestrando do Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa/PUC-SP

RESUMO

O ensino da escrita nos últimos tempos revelou-se como uma das preocupações de maior consideração dentro do contexto escolar. Alunos e professores traçam caminhos de como superar as dificuldades em torno das produções textuais desenvolvidas. Neste trabalho, objetivamos verificar como as abordagens de ensino de redação nas salas de aula do ensino médio, propostas nos princípios teóricos aqui apresentados, possam contribuir para o desenvolvimento entre aluno/escritor e receptor/leitor. Somadas às propostas teóricas, indicamos como possibilidade de aplicação metodológica algumas sugestões de trabalho, distribuídas em nove passos que abrangem desde a reflexão de abordagem temática até os critérios de textualização, reescrita e retextualização. Nessa perspectiva, atentamos para o reaproveitamento discursivo do aluno para que o tratamento entre oralidade e escrita nas aulas de redação ocorra harmoniosamente, orientando o aluno adequadamente para o uso dessas modalidades em cada situação comunicativa. No reconhecimento dessas duas modalidades como complementares para a emissão textual, o professor será orientado a fazer intervenções que atendam não só a questões estruturais do texto como também deverá ele propor retextualizações tanto entre gêneros textuais (como prática de transformação) quanto em reescritas de um texto para o próprio texto. Como resultado das aplicações metodológicas interdiscursivas e intertextuais aqui sugeridas, acreditamos, pois, que a relação entre ensino e aprendizagem ocorrerá naturalmente.

Palavras-chave: Retextualização. Leitura. Ensino.

INTRODUÇÃO

Dos diversos desafios encontrados atualmente nas aulas de Língua Portuguesa, provavelmente, o de maior destaque tem sido o ensino da escrita. De um lado, as diversas queixas dos professores quando se referem a alunos de ensino médio que ainda apresentam inadequações em suas produções textuais. De outro, percebemos que não só os alunos apresentavam dificuldades, como também encontramos professores que não sabem lidar com tais problemas ocorridos por carecerem de uma metodologia que possa auxiliá-los.

Nesse contexto, à luz da Linguística Textual, este trabalho, com base nos princípios das contribuições teóricas aqui apresentadas, tem por objetivo proporcionar, para o professor,

mecanismos colaborativos às preparações das aulas de redação que contemplem e satisfaçam a carência do educando. Muito além de um processo de leitura, de escrita e de reescrita, é de extrema necessidade fazer com que o aluno reconheça, por meio até de suas próprias variações do uso da língua, as mais diferentes intencionalidades discursivas, as transgressões e as situações comunicativas que envolvem o seu universo textual.

Para que o docente veja nos aspectos teóricos aqui apresentados os recursos para o planejamento de suas aulas, dividiremos este estudo da seguinte forma: na primeira parte, buscamos evidenciar como as afirmações teóricas podem efetivamente contribuir para as aulas de redação; e, na segunda, após os princípios teóricos, propomos certas questões que irão motivar a criação de estratégias de ensino, com exemplos de reescrita orientada pela retextualização.

PRINCÍPIOS TEÓRICOS

A produção textual (oral e escrita) tornou-se algo indispensável para o ensino da língua materna, e, observando Koch e Travaglia (2010), reconhecemos que é nos textos o meio pelo qual a língua se manifesta. Contudo, a prática textual ainda se limita às imposições pedagógicas ultrapassadas que a escola acredita serem efetivas.

Situações distintas de escrita ainda não são reconhecidas pela maioria dos educadores. Para as redações dos alunos, ainda são atribuídos apenas valores quantitativos (cuja correção de escrita se limita à superfície textual) e não qualitativos (cujas marcas culturais e de ponto de vista deveriam ser consideradas). Acreditamos, pois, que a reescrita e a retextualização não só são fundamentais na escrita do aluno como também sejam elas desenvolvidas tal como um processo natural de ensino-aprendizagem.

Segundo Marcuschi (2001), a retextualização não é um simples processo de reescrita, mas uma passagem de uma modalidade para outra sem que haja relação de superioridade ou inferioridade entre elas. Para o autor, as particularidades da oralidade correspondem a ações linguísticas praticadas na vida diária e a sua passagem para escrita “recebe interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada”. (MARCUSCHI, 2001, p. 47)

Nessa perspectiva, muito além de proporcionar para o aluno uma mera correção gramatical, reescrever um texto é um componente fundamental do processo da escrita, já que

nenhum texto ganha forma da primeira vez em que palavras são lançadas sobre o papel. Para desenvolver o senso crítico, a reescrita é imprescindível às diferentes possibilidades do uso linguístico. Sem ela, o aluno não perceberá que a escrita é um processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um mecanismo de ativação cognitiva em que o escritor “não só deverá expor suas ideias, mas antes de tudo, construir a defesa de um pensamento em relação a elas”. (MARQUESI, 2011, p. 136)

OS PRINCÍPIOS DA LINGUAGEM

Segundo Buber (1982, p.102), “o homem está na linguagem e não a linguagem está no homem”. Para o autor, saber se expressar tornou-se quase que um ato de sobrevivência desde o primórdio da pessoa como um ser pensante. Por meio da fala, mecanismos em torno do domínio linguístico e cultural proporcionaram ao falante a interação com outros grupos, compartilhando e adquirindo requisitos importantes para ingressá-lo verbalmente à sociedade como um todo.

Por meio da linguagem oral, todo conhecimento adquirido pela interação social, de alguma maneira, colaborou para que o usuário criasse um universo linguístico apropriado para cada situação comunicativa. Acreditava-se que formalidade e informalidade tinham claramente suas particularidades de uso tanto na fala quanto na escrita.

Nesse ponto, alguns professores adotavam a modalidade escrita nas escolas como a única e eficaz forma para criar habilidades e competências para o bom desenvolvimento linguístico de seus alunos; já a modalidade oral não recebia a devida atenção no contexto educativo. Essa mesma situação ainda ocorre na educação atual.

Nesse sentido, é importante salientar que um texto é constituído de diversos elementos composicionais e o processo de produção textual exige por parte de quem o faz habilidades e informações que surgem de conhecimentos prévios por meio do sistema oral e escrito. Tais sistemas se entrelaçam constituindo uma instância discursiva que envolve aluno/escritor e receptor/leitor. Essa relação entre oral e escrito exige do professor informações adicionais que proporcionarão um olhar diferenciado para as aulas de ensino da escrita que atualmente são tão pouco exploradas.

Dessa forma, a visão distorcida do ensino de redação que ainda se tem é claramente observável nos mais diferenciados contextos escolares e o insucesso metodológico de

intervenção é justificável por ocasião da má formação profissional ou por ainda constituir-se como um sistema engessado de ensino pela maioria das escolas tradicionais, ou seja, o aluno/escritor frequentemente apresenta marcas linguísticas em suas redações que acredita ser de livre uso.

Assim, no decorrer de sua formação educacional, o aluno entende que, para escrever uma redação, basta despejar em uma folha de papel palavras e expressões desconexas, sem coesão com descuidos quanto ao gênero textual proposto. Atualmente, apesar de ainda ocorrer, essa realidade aos poucos vem ganhando reconhecimento pelo contexto escolar.

UM BREVE COMENTÁRIO SOBRE CRITÉRIOS DE TEXTUALIDADE

À luz da perspectiva sociointeracional da linguagem, o texto é composto por diversos fios que se entrelaçam, formando uma unidade significativa que transmite uma determinada informação num dado contexto histórico-social.

Uma sequência de enunciados em um texto não pode ser disposta aleatoriamente sob uma visão linguística, discursiva ou cognitiva, uma vez que são compostos por diversos componentes da linguagem como a sintaxe, a morfologia e aspectos semântico-pragmáticos. Um texto deve ser visto como uma unidade de sentido e não um amontoado de frases desconexas.

Dessa maneira, há critérios composicionais que correspondem ao texto e que o insere de forma situacional e sociocultural. Como critérios composicionais textuais, segundo Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 100), podemos assim organizá-los:

- A coesão, que são os fatores responsáveis pelas relações referenciais (de retomadas e de antecipações textuais) e pelas relações sequenciais (repetições estruturais e uso de conectivos);
- A coerência, que é a continuidade de sentido no texto estabelecido num todo, levando-se em consideração um conjunto de fatores de ordem linguística e não linguística;
- A intencionalidade, que está centrada no produtor do texto, fator relevante para a textualização, já que diz respeito ao que o autor pretende com sua escrita;
- A aceitabilidade, centrada no receptor do texto que irá aceitar a produção textual como coerente, coeso, interpretável e significativo;

- A situacionalidade, em que o sentido do texto está inserido na relação entre texto, situação de produção e inserção cultural, social, histórica e cognitiva;
- A intertextualidade, que é a relação estabelecida entre textos correspondentes ou não ao repertório de leituras do leitor;
- A informatividade, referindo-se à distribuição da informação no texto e a previsibilidade com que é distribuída. Sabe-se que um texto será menos informativo quanto maiores informações previsíveis ou redundantes for apresentar.

Nesse contexto, o papel da escola é fazer com que o aluno perceba se sua produção textual contém ou não esses critérios. Para auxiliar o discente no desenvolvimento de sua escrita, cabe ao professor questionar se as ideias apresentadas no texto produzido estão bem encadeadas (coesão e coerência), se o objetivo ficou claro durante a leitura de sua produção ou se as informações distribuídas são suficientes para transmitir a mensagem ao leitor. Depois de feita tal intervenção na formulação textual do aluno, o segundo passo será o de análise e verificação pós-produção que envolverá estratégias de leitura, retextualização e reescrita.

Contudo, vale ressaltar que os critérios acima apresentados não devem ser considerados como leis criteriosas e absolutas de produção textual, seguidas passo a passo, pois o que deve direcionar o aluno/escritor a produzir as suas redações será o contexto de produção e para quem ele escreve. Eis, então, a importância também de se trabalhar o conceito e exemplos de gêneros textuais com os alunos.

SUGESTÕES SOBRE O USO DA REESCRITA E DA RETEXTUALIZAÇÃO

Amparamos a perspectiva da Linguística Textual ao fornecer-nos subsídios necessários para compreendermos questões relacionadas à escrita. Para essa perspectiva, a produção escrita é vista como uma continuidade na construção de conhecimentos em que a interação entre aluno e professor será relevante não só na reavaliação do texto, como também no surgimento de novas construções textuais, as quais adquirem possibilidades de serem reescritas. Dessa maneira, o professor será o mediador entre o aluno, o texto propriamente dito e as diversas possibilidades de criações, revisões e reescritas em que o resultado adquirido dessa relação não ficará apenas restrito à leitura do educando, como também será lida e compreendida pelo restante da sala.

Entendemos que reescrever não é revisar, posto que, tido como grosso modo, a revisão se concentra em problemas de cunho gramatical. Fazemos uma revisão textual quando corrigimos tropeços ortográficos, de regência, de concordância e de sintaxe. Já a reescrita, cremos que ultrapassa os limites dessa análise. Ela implica mudar ou cortar certas palavras, reordenar períodos e dar nova disposição aos parágrafos para que os objetivos propostos pelo escritor sejam atendidos. Somada à ideia de reescrita, temos a retextualização vista aqui como um processo de transformação nos processos de textualização (MARCUSCHI, 2001).

A retextualização deve ser defendida no ensino da escrita não simplesmente como a reprodução do mesmo texto após os apontamentos realizados pelo professor, mas sim, como modo de proporcionar ao aluno transcender os limites do texto, de um estilo ao outro. Não se trata unicamente de transcrever a linguagem oral para a escrita, mas, por meio da retextualização, criar condições para se perceber que as paredes que permeiam um gênero fazendo dele um texto serão ultrapassadas e permitirão certas modificações conforme as necessidades de seu usuário.

Em outras palavras, um professor poderá trabalhar uma letra de música reescrevendo-a em forma de outro gênero ou pedir para que um aluno descreva a cena de uma tirinha em quadrinhos usando tanto o discurso direto quanto o indireto, como o professor (conforme o público) utilizar uma tirinha da personagem Chico Bento (de Maurício de Souza) que possui uma linguagem peculiar interiorana, para se trabalhar as variantes linguísticas e as modalidades da oralidade na escrita.

Assim, apesar das inúmeras possibilidades de se trabalhar a retextualização em sala, vamos nos deter ao seu uso da “escrita para a escrita”, proporcionando uma criatividade para com o uso da língua. (MARQUESI, 2011)

SUGESTÃO DE TRABALHO: ETAPAS DE PRODUÇÃO E REESCRITA TEXTUAL

Propomos, como sugestão de trabalho, a realização de nove passos¹ aplicáveis a qualquer gênero e, para melhor compreendê-los, apresentamos dois exemplos de trechos de redações (a) e (b) produzidas por alunos do terceiro ano do ensino médio de escola pública estadual. Vale ressaltar que há a necessidade de pelo menos dois meses para a conclusão dos

¹ Adaptado de Santos, Riche e Teixeira (2012).

noves passos com uso de duas a três aulas por etapa para que realmente haja efetividade metodológica.

1º Preparação:

(a) apresentação – discussão e análise do gênero escolhido, identificação de marcas características encontradas na estrutura e na organização, presença de elementos coesivos, intencionalidade, e comparação com outros textos trabalhados,

(b) projeto coletivo – formulação (oral ou escrito) da tarefa, e

(c) conteúdos a serem desenvolvidos;

2º Pré-escrita – formas de desenvolver a tarefa (coletar e organizar informação). Momento de reflexão sobre o assunto abordado. O professor deve, antes da efetivação da escrita, conversar com os seus alunos para se informar do quanto o aluno conhece ou não tal assunto para que, se necessário, seja feita intervenção com outros recursos metodológicos que complementam o reconhecimento do assunto, tais como: revistas, jornais ou vídeos de divulgação;

3º Planejamento do texto – roteiro (esboço). Nesse momento, o professor esboça sobre o que escrever e o que falar sobre o assunto abordado. Eis, pois, a necessidade de abordar um assunto coerente ao contexto do aluno;

4º Primeira produção – Coletiva ou individual;

5º Produção escrita – 1º rascunho: Atentando nessa etapa mais à clareza das ideias, foi usado um trecho de redação de alunos do ensino médio cujo assunto era *O uso da língua*. Nessa produção, ficam claras as transgressões de gramática, repetição e de incoerência.

Redação (a)

O Português não é tão fácil como algumas pessoas pensam. O Português é como todas as outras línguas estrangeiras tendo palavras que não se escreve exatamente como se pronuncia por conter regras de pontuações, sinais e concordâncias verbais. A língua se divide em duas formas: a formal e imformal. É a omde o momento e quando podemos utilizalas.

6º Revisão pós-escrita – leitura, análise e intervenção. É o momento de apontar e trabalhar certas transgressões. O professor aborda com o aluno, fazendo claramente as observações de forma que o aluno entenda e não se sinta incapaz de superar suas dificuldades.

7º Avaliação da produção textual – criar com os alunos uma lista de verificação para nortear a autoavaliação: exposição da situação, problemas, informatividade, características do

gênero proposto, estrutura textual (desenvolvimento das ideias, progressão temática, organização dos parágrafos, modalidade da língua);

8º) **Avaliação** – criar um código com símbolos que direcionem a reescritura; e

9º) **Reescritura do texto** – resultado de 2º rascunho (em alguns casos, 3º):

Redação (b)

A língua portuguesa, como qualquer outra língua, não se escreve como se fala. Ela contém determinadas regras que a estrutura. A situação comunicativa é que vai proporcionar o uso da linguagem formal ou informal.

Nesse trecho, o uso da coesão é percebido por elementos de retomada, de substituição e de apagamento, mas ainda permanece um desconexo entre a segunda e a terceira frase que podem comprometer a coerência textual como um todo. Nesse contexto, sugerimos, pois, uma reavaliação na proposta do 5º passo em que a intervenção do educador é essencial nesse dado momento do processo da escrita.

Um apontamento sucinto da possível intencionalidade da produção feita com o que realmente está escrito seria uma das formas de orientação educacional, a fim de que as ideias, por parte do educando, sejam claramente transmitidas. Vale ressaltar, também, que, mais do que as observações da formalidade estrutural e a adequação ortográfica para determinados contextos, é a relevância comunicativa entre a opinião de quem escreve e o público destinatário.

Feitas tais intervenções, o 9º passo ocorrerá de maneira natural em que o aluno perceberá que não há a real necessidade de se começar do zero, pois isso desconsideraria a subjetividade e a opinião presente na autoria do texto, mas, mediante a intencionalidade discursiva construída conforme o contexto de produção, é viável tomar certos cuidados, a fim de que a coerência textual e o processo de textualidade não sejam comprometidos.

Assim, ao considerarmos a construção da Redação (b), notamos que há visíveis transformações em comparação com a Redação (a), contudo, a textualidade, segundo sugerido nas propostas de construção feita por etapas, segue critérios que envolvem desde o processo da construção do conhecimento acerca da temática sugerida, do quanto o escritor sabe a respeito para que a sua opinião desabroche no decorrer da escrita, ao envolvimento do público leitor para com a materialidade textual. A interação entre o texto lido e a transcrição advinda dos prováveis leitores possibilita a criação de novos mundos conhecidos apenas na

perspectiva de que escrever, é reavaliar o nosso pensamento sobre como vemos e descrevemos as nossas experiências e as repassamos às futuras gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção textual, como objeto de interpretação de mundo, não deve ser vista como unidade fechada e tampouco como um produto acabado, mas como um trabalho de desenvolvimento linguístico e de domínio discursivo que envolve o aluno/escritor, leitor/receptor e o professor no papel de mediador.

Todo texto possui marcas discursivas que implicam a materialidade textual, particularidades do escritor que serão interpretadas por um possível leitor. Para que haja eficácia nas aulas de redação para alunos do ensino médio, é necessário que o professor propicie um ambiente de plena interação e, com base nos pressupostos teóricos, aqui levantados, possa refletir sobre as estratégias de planejamento para as suas aulas.

Atividades de retextualização e reescrita devem fazer parte do cotidiano do aluno, já que, conforme apresentado neste trabalho, esses recursos permitirão que o discente “avance no campo da análise e da reflexão sobre seu próprio texto”. (MARQUESI, 2011, p. 142)

Dessa maneira, podemos perceber que o sucesso nas elaborações de redações que atendam não só às expectativas esperadas pela escola como um todo, mas principalmente as do aluno como um ser detento de autoria real de sua própria produção, partem do processo relativo à leitura, reescrita e retextualização.

Ressaltamos, também, que o professor tem por prioridade empenhar-se e aprimorar seus conhecimentos, libertando-se das pedagogias ultrapassadas há tanto tempo defendidas nos ambientes escolares.

Acreditando, por fim, que é no envolvimento entre professores e alunos que surge o efetivo ensino-aprendizagem, citamos Marcuschi (2001, p.125) para quem “a língua é fundamentalmente um fenômeno sociocultural que se determina na relação interativa e contribui de maneira decisiva para a criação de novos mundos e para nos tornar definitivamente humanos”.

REFERÊNCIAS

BUBER, M. *Do diálogo e do dialógico*. Tr. Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MARQUESI, S. C. Escrita e reescrita de textos no ensino médio. In: ELIAS, V. M. (org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. São Paulo: Contexto, 2011, pp. 135-143.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

ABSTRACT

The teaching of writing in recent times has proved to be one of the biggest concerns for consideration within the school context. Students and teachers trace paths for overcoming the difficulties surrounding the textual productions developed. Here we see how the approaches to teaching writing in classrooms of the school, the proposed theoretical principles presented here may contribute to the development of student / writer and receiver / reader. Added to theoretical proposals, as indicated possibility of applying some methodological suggestions work, distributed in nine steps ranging from the reflection of thematic approach to the criteria of textualization, rewritten and retextualization. In this perspective, we look at the reuse of the student discourse so that treatment between orality and writing in writing classes occur smoothly, guiding students adequately for the use of these modalities in each communicative situation. In recognition of these two methods as complementary to the textual issue, the teacher will be asked to make interventions that address not only the structural issues of the text as well as he should propose retextualizations between both textual genres (as practice transformation) and rewritten in a text to the text itself. As a result of methodological applications interdiscursive and intertextual suggested here, we believe, therefore, that the relationship between teaching and learning occur naturally.

Key words: Retextualization. Reading. Teaching.

Envio: Agosto/2012

Aprovado para publicação: Setembro/2012