



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES – DLA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ESCRITA:
UMA DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA**

JUCELI CARDOSO DE OLIVEIRA

CAMPINA GRANDE

2018

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ESCRITA:
UMA DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA**

JUCELI CARDOSO DE OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa – da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras.

Orientador: Prof. Ms. Manassés Morais Xavier

CAMPINA GRANDE

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48e Oliveira, Juceli Cardoso de.
Ensino de língua portuguesa e escrita [manuscrito] : uma discussão bibliográfica / Juceli Cardoso de Oliveira. - 2018.
22 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação , 2018.
"Orientação : Prof. Dr. Manassés Morais Xavier , UFCG - Universidade Federal de Campina Grande ."

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Escrita. 3. Reescrita.
4. Formação de Professores.

21. ed. CDD 372.62

**ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ESCRITA:
UMA DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA**

JUCELI CARDOSO DE OLIVEIRA

BANCA EXAMINADORA

Manassés Morais Xavier **NOTA:** 9,0
Prof. Ms. Manassés Morais Xavier (UFMG)
Orientador

Patrícia Silva Rosas de Araújo **NOTA:** 9,0
Profa. Dra. Patrícia Silva Rosas de Araújo (UEPB)
Examinadora

Symone Nayara Calixto Bezerra **NOTA:** 9,0
Profa. Dra. Symone Nayara Calixto Bezerra (UEPB)
Examinadora

Trabalho aprovado em: 11 de junho de 2018

Média: 9,0

CAMPINA GRANDE

2018

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ESCRITA: UMA DISCUSSÃO BIBLIOGRÁFICA

OLIVEIRA, Juceli Cardoso de¹

RESUMO

O presente trabalho se dedica a apresentar os pressupostos teóricos acerca da escrita e da reescrita, subsidiando-se das contribuições advindas de Passarelli (2012), Koch e Elias (2009), Francelino (2011), Menegolo e Menegolo (2005), dentre outros. Elegemos como questões-problema deste trabalho: como a literatura científica concebe a escrita e a reescrita e como ela – esta literatura – preconiza seu ensino? Para respondê-las, instalamos como objetivos: geral – propor um trabalho de reflexão em torno do significado do processo de escrita e reescrita de textos; e específicos – verificar o lugar da escrita e da reescrita enquanto forma de interação social, pleitear, no contexto escolar, a favor da abordagem da língua escrita cada vez mais aproximada de uma concepção de processo, isto é, uma atividade sempre em construção e contribuir com a formação de professores de Língua Portuguesa em função do ensino de escrita. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica. Em se tratando de resultados, devido à sua natureza teórica, é possível compreender que as discussões empreendidas no trabalho reforçam a necessidade de uma concepção de escrita/reescrita, bem como de seu ensino, enquanto uma prática social que vai ao encontro do exercício da linguagem inserido, sempre, em contextos específicos de comunicação e de interação, cabendo à escola reconhecer, em suas atividades, tal concepção.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Escrita. Reescrita. Formação de Professores.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A prática de produção de textos objetiva formar alunos escritores competentes, que sejam capazes de produzir textos coerentes, coesos e eficazes. É papel da escola propor aos alunos atividades diversificadas que estabeleçam um desafio à sua criatividade e ao seu desempenho. A prática da produção textual constitui um exercício que exige de quem produz conhecimentos de múltiplos níveis, como, por exemplo, fatores sociais – práticas de realidade social que cerca o indivíduo – e fatores cognitivos, como conhecimento de mundo, da língua e do tipo e do gênero de texto.

À prática da produção de textos estão ligados aspectos tanto da escrita em si quanto dos objetivos que se deseja alcançar. Saber usar a escrita é um dos fundamentos da capacidade de ser e de realizar, da competência e da cidadania, é mostrar que você sabe comunicar-se. E muito mais que isto, saber escrever é ter oportunidade de passar a fazer parte de um mundo de interações, participando de práticas discursivas que constituem o mundo

¹ Graduanda em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba.
E-mail: jucellydifranklin@gmail.com

exercendo a função de sujeito social, isto é, indivíduo inserido no mundo e ocupando um lugar irrepetível no tempo e no espaço, na história.

Nesse sentido, é de fundamental importância que a escola proponha aos seus alunos atividades que estimulem ao desafio da criatividade e ao desempenho linguístico, tornando-os parte integrante da sociedade e sujeitos de suas próprias ações, expondo pensamentos, comunicando-se com os outros, desenvolvendo a cada interação seu potencial de socialização, permitindo, assim, que desenvolvam sua competência escrita, tornando-os cidadãos críticos, inserindo-os de forma autônoma e plena no mundo letrado.

No entanto, para que tais objetivos sejam alcançados, é necessário que a escola reveja seus métodos de ensino. Percebe-se que, em geral, ainda é comum, ver as aulas de português como uma maneira de ensinar e/ou aprender regras de como falar e escrever corretamente. Essa visão normativista e tradicional, que insiste em se fazer presente, prejudica os vários aspectos de ensino da língua. Em consequência dessa visão, a escrita passa a ser vista como verificação dos erros e acertos, como uma forma de saber se os alunos conseguem pôr em prática as regras aprendidas.

Infelizmente, é possível vermos situações nas quais a prática da produção de textos na escola, ainda, está centrada no ensino tradicional. Existem situações em que a solicitação da escrita feita pelo professor está vinculada ao ensino da língua como código, uso correto da pontuação, questões de ordens ortográficas. E, nessas condições, como fica o ensino da escrita?

Na escola, em muitas situações, a escrita, ainda, não é compreendida enquanto prática social. Todavia, como um pretexto ou um direcionamento para que questões de ordem gramatical possam ser sanadas. Mesmo sendo uma condição para a integração na vida social e profissional, o ensino da escrita de textos, muitas vezes, parece não ser contemplado na medida e na forma necessária dentro do contexto escolar, sendo executada de modo artificial e aparente.

Um outro ponto que merece destaque quanto à produção de textos na escola, é o fato dessa escrita se configurar como única, ou seja, é exigido dos alunos uma produção de texto que é realizada e entregue ao professor, a mesma é corrigida e entregue de volta ao seu produtor. A finalidade, nesse caso, não é outra, senão, a correção, por parte do professor, e a obtenção de nota, que vai depender do desempenho de quem o produziu. Com isso, nossa ideia é a de que ao eixo norteador da língua, produção textual, a escola não avançou muito, apesar de haver uma literatura bastante vasta sobre o tema.

Baseados nas colocações até agora expostas, entendemos que para que se tenha uma escrita produtiva e o texto seja compreendido como um processo e não um produto, é necessário que a atividade de escrita, no âmbito escolar, esteja cada vez mais ligada as práticas sociais e ao uso da língua; e que o sujeito produza seu texto de acordo com construções coletivas e ao mesmo tempo avalie-o, averiguando se o que ele diz corresponde com o que deseja dizer e se provoca o efeito comunicativo pretendido. É nesse tocante que consideramos necessário que a reescrita², em conjunto com a prática da produção textual, se torne uma atividade corriqueira no processo de produção da língua escrita.

Desse modo, elegemos como questões-problema deste trabalho: como a literatura científica concebe a escrita e a reescrita e como ela – esta literatura – preconiza seu ensino? Para responder a esses questionamentos, realizamos uma pesquisa que se vincula ao tipo de pesquisa bibliográfica que, segundo Severino (2007, p. 122), “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores”.

Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo principal propor um trabalho de reflexão em torno do significado do processo de escrita e reescrita de textos. Com a finalidade de chegarmos ao que ele observa, desenvolvemos como objetivos específicos: verificar o lugar da escrita e da reescrita enquanto forma de interação social, pleitear, no contexto escolar, a favor da abordagem da língua escrita cada vez mais aproximada de uma concepção de processo, isto é, uma atividade sempre em construção e contribuir com a formação de professores de Língua Portuguesa em função do ensino de escrita.

Na tentativa de valorizar o trabalho com a escrita e de apresentá-la de forma mais significativa, consideramos que adotar uma abordagem interacionista com uma atitude séria e atenta pode ajudar o professor a melhorar sua prática e o aluno a aprender de forma mais efetiva. Em razão desse pensamento, no primeiro momento desse trabalho, fazemos a exposição do suporte teórico da pesquisa. Iniciamos discorrendo sobre a escrita e sobre os procedimentos adotados pela escola em relação à prática deste ensino, fazendo um panorama do trabalho com a escrita, através dos posicionamentos de teóricos como Passarelli (2012), Garcez (2004), dentre outros, e de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e os Referenciais Curriculares da Paraíba (2006). Ainda neste tópico, são apresentadas as concepções de escrita, onde são mencionados os focos de cada concepção.

² Aspecto da produção escrita no espaço escolar que será discutido neste artigo.

No segundo momento, explicitamos as dimensões reflexivas em torno da reescrita. Apresentamos algumas características sobre a reescrita e a forma como esta deve ser trabalhada em conjunto com a escrita. O terceiro momento, dedicamos à formação do professor e o ensino da língua.

Ao nascer de um desejo particular, demos formato a esse estudo, por compreendermos ser importante averiguar medidas que auxiliem no trabalho com a escrita e reescrita, tornando-o mais significativo. E, acreditamos que investigar as teorias e os documentos oficiais é uma forma de provocar o professor, de levá-lo a refletir sobre sua prática – eis a justificativa que alicerça este artigo científico.

Segue, nesse momento, a discussão bibliográfica por nós empreendida.

2 ENTRE CONCEPCÕES DE ESCRITA E DOCUMENTOS OFICIAIS DE ENSINO

Neste tópico, primeiramente, partiremos de reflexões em torno do ensino da produção escrita de textos que corroboram para a reflexão desse tema, trazendo o posicionamento de alguns autores, bem como dos documentos oficiais, a citar, Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCN) (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC) (2016), elucidando o posicionamento de tais documentos para o ensino da escrita. São reflexões fundamentais e indispensáveis.

Para desenvolvermos essas reflexões, começaremos pelo caminho que consideramos mais coerente, realizando uma discussão sobre as metodologias de ensino da língua escrita. Dando continuidade, especificaremos as concepções de escrita, discutindo e aprofundando o nosso olhar a cada uma das concepções, considerando o caráter dialógico e interacional que cada uma ocupa, bem como sua importância para o contexto de ensino e aprendizagem da língua.

2.1 Sobre a escrita

Os procedimentos adotados pela escola, no que diz respeito à produção escrita de textos, ainda estão voltados para uma abordagem desvinculada das situações vivenciadas pelo educando. Nesse sentido, aspectos relacionados ao desenvolvimento da competência textual são postos a margem, centrando-se o ensino da escrita à classificação e quantificação de erros, o que resulta em um trabalho estéril e improdutivo.

Elaborar em sala de aula um trabalho com textos que esteja desvinculado das situações vivenciadas pelos educandos é, nas palavras de Antunes (2003, *apud* BUNZEN, 2006, p. 147), realizar um trabalho com escrita sem função, visto que este aparece destituído de qualquer valor interacional, sem autoria e sem função.

Em conformidade com o pensamento de Antunes (2003), Passarelli (2012, p. 115-116) traz a seguinte contribuição:

Escrever não pode ser tido apenas como um exercício escolar distante da realidade do aluno. [...] Antes de ser um objeto escolar, a escrita é um objeto social. Assim, a tarefa da escola é levar o aluno a perceber o significado funcional do uso da escrita, providenciando-lhe o contato com as várias maneiras como ela é veiculada na sociedade. Daí a relevância de aproximar os usos escolares da língua escrita com o aspecto comunicativo dentro e fora do contexto escolar.

Ao voltarmos nosso olhar para o trabalho com a escrita, observamos que os PCN (BRASIL, 1998, p. 34) trazem observações bastante pertinentes sobre o ensino da escrita. Para esse documento que parametriza o ensino de Língua Portuguesa,

[...] ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. [...] A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno.

Além disso, de acordo com esses documentos, “cabe a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los” (BRASIL, 1998, p. 30). A escrita, no contexto escolar, além desses pontos delimitados pelos PCN, precisa apresentar outros objetivos, de modo que não seja efetuada como uma forma de preencher o tempo ou como requisito para obtenção de notas, tornando-se uma atividade mecanizada.

Os PCN da Língua Portuguesa, do 1º e 2º ciclos (BRASIL, 1997, p. 66), mencionam que

[...] é preciso oferecer aos alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a escrever em condições semelhantes às que caracterizam a escrita fora da escola. [...] a eficácia da escrita se caracteriza pela aproximação máxima entre a intenção de dizer, o que efetivamente se escreve e a interpretação de quem lê.

Ainda seguindo essa mesma linha de raciocínio, os documentos citados nos mostram que, para aprender a escrever, é necessário ter a acesso a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue receber ajuda de quem já sabe escrever.

Sendo assim, para que a escrita não se configure como uma atividade estanque, é imprescindível que a escola e o professor proporcionem condições e situações de ensino e aprendizagem de língua a partir de práticas organizadas, onde o sujeito sinta-se um ser ativo na sua produção discursiva, capaz de fazer uso da escrita nas mais diversas situações comunicativas.

Isto porque, o tratamento que se dá a escrita na escola, conforme os PCN (1997, p. 67), “[...] não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los [...]”. Para Koch e Elias (2009, p. 31), “a escrita faz parte da nossa vida, seja porque somos constantemente solicitados a produzir textos escritos, seja porque somos solicitados a ler textos escritos em diversas situações do dia-a-dia”.

Em conformidade ao pensamento de Koch e Elias (2009), dialogamos com o posto nos PCN (2000, p. 55) que, por sua vez, elucida:

[...] para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios de ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo de trabalho.

Essa visão mais inovadora da aprendizagem – digo inovadora no sentido de não estar associada somente aos aspectos gramaticais – nos faz perceber que é por meio do envolvimento em atividades socialmente compartilhadas que o educando vai ter a chance de ingressar num mundo de interações, podendo participar de práticas discursivas, constituindo-se como parte integrante da sociedade e sujeito de suas próprias ações, expondo seus pensamentos, comunicando-se e desenvolvendo, a cada interação vivenciada, seu potencial de socialização. É necessário somar a esse argumento sobre o ensino da língua o fato de que as interações sociais influenciam as condições e as formas de aprendizagem.

Nos PCN (BRASIL, 1997, p. 30), temos a seguinte assertiva: “[...] são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas do pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada”.

À vista disso, se faz importante que a escola ofereça ao aluno um contexto em que ele possa desenvolver conhecimentos e competências por meio de usos da linguagem em situações específicas de comunicação social para realizar determinadas atividades do cotidiano.

Sobre a escrita e sua ligação com as práticas sociais, Garcez (2004, p. 08) esclarece que “todo ato de escrever pertence a uma prática social. Não se escreve por escrever. A escrita tem um sentido e uma função”. E ainda acrescenta:

A produção de textos é uma forma de reorganização do pensamento e do universo interior da pessoa. A escrita não é apenas uma oportunidade para que a pessoa mostre, comunique o que sabe, mas também para que descubra o que é, o que pensa, o que quer, em que acredita. Saber escrever é também compartilhar práticas sociais de diversas naturezas que a sociedade vem construindo ao longo de sua história. (GARCEZ, 2004, p. 09).

Levando-se em consideração estas colocações, é pertinente fazermos uso das palavras de Reinaldo (2003). Suas palavras trazem a perspectiva de texto escrito como processo. A autora nos apresenta que duas ordens de fatores agem paralelamente ao ato de escrever textos: os fatores sociais (que são representados pelas práticas da realidade social que cerca o indivíduo) e os fatores cognitivos (demonstrados pelos conhecimentos de mundo, da língua e do tipo, bem como do gênero de texto).

Nesse sentido, é produtivo, como afirma Sercundes (2014), que a produção escrita parta de um processo contínuo de ensino/aprendizagem, pois essa metodologia permitirá a integração e a construção do conhecimento com as reais necessidades do aluno. Ferraz (2011) aponta que é necessário desenvolver nos alunos o conhecimento das modalidades discursivas e a situação em que cada uma se estabelece. Dentre essas modalidades discursivas está a escrita.

Já para Francelino (2011, p. 225):

[...] é preciso entender a natureza dessa atividade e atentar para o papel que ela ocupa nas interações sociais. Sabemos que atualmente, a escrita vem ocupando um espaço cada vez maior na vida cotidiana. Ela está presente nas mais simples necessidades de comunicação diária de um sujeito [...].

Na visão de Koch (1989), o texto escrito deve ser entendido como uma unidade linguística concreta, tomada pelos usuários da língua, em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão.

Isto posto, é oportuno lembrar o posicionamento da Base Nacional Comum Curricular (doravante, BNCC) (BRASIL, 2016), que sugere que os eixos – leitura, escrita e oralidade – não devem ser tomados como um fim em si mesmo, eles devem estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos/às estudantes ampliar suas capacidades de uso da língua.

De acordo com esse documento,

[...] o eixo da escrita compreende práticas de linguagem relacionadas à interação e à autonomia do texto escrito, que tem por finalidade, por exemplo, expressar a posição em um artigo de opinião, escrever um bilhete, relatar uma experiência vivida, registrar rotinas escolares, regras e combinados, registrar e anotar fatos do cotidiano em uma crônica, (...) dentre outros. (BRASIL, 2016, p. 93).

Em outras palavras, é preciso que o que se ver na escola seja vivenciado pelo aluno em suas relações sociais, pois a língua não está alheia ao contexto social vivido, ou seja, não tem como separá-la de sua situação de uso comunicativo.

Nesse sentido, é preciso entender a escrita e que papel ela ocupa nas interações sociais. Para tanto, mencionaremos três possibilidades distintas de concebê-la, através das concepções de linguagem, de texto e de sujeito escritor, tendo por base, principalmente, os estudos de Francelino (2011).

2.2 Concepções de escrita: o foco na língua, no escritor e na interação

Ao voltarmos-nos para o trabalho com a língua escrita, consideramos pertinente apresentar as concepções de escrita explicitadas por Francelino (2011), pois, a partir delas, podemos compreender melhor as propostas relativas à produção textual.

Entretanto, como acentua o autor, é necessário, antes de se pensar nas concepções de escrita, compreender a natureza de tal atividade e refletir acerca do papel que ela ocupa nas interações sociais. Em torno da escrita, o autor destaca que

[...] ela está presente nas mais simples necessidades de comunicação diária do sujeito, como num recadinho afixado num local de casa, num convite de casamento, de aniversário, num e-mail, numa placa de trânsito, numa embalagem de um produto etc., como também em práticas comunicativas mais complexas e elaboradas, como a produção de um romance, de um artigo científico, de uma tese de doutorado etc. (FRANCELINO, 2011, p. 119).

Esta colocação de Francelino (2011), nos remete aos Referenciais Curriculares da Paraíba (PARAÍBA, 2006, p. 41) que acentuam o seguinte

[...] há a necessidade de que o educando tome consciência das situações particulares de comunicação escrita, segundo o objetivo que pretende alcançar (convencer, divertir, explicar, relatar, etc); o destinatário do texto (pais, irmãos, colegas da classe, de outra classe ou de outra escola, professores, autoridades); o suporte e a esfera de circulação [...].

Diante do exposto, fica evidenciado que a escrita caracteriza-se e define-se enquanto instância de interlocução, entorno da concepção de linguagem, de texto e de sujeito escritor. Sendo assim, como menciona Francelino (2011, p. 118), “para definir a escrita é preciso entender que ela pode ter como foco a língua, o escritor e/ou a interação”.

Segundo o Francelino (2011), a concepção de **escrita com foco na língua** está pautada no conhecimento das regras gramaticais e no domínio de um bom vocabulário. A concepção de língua, nesse aspecto é tida como um sistema pronto, acabado, bastando ao escritor se apropriar desse sistema e de suas regras.

Nesse ínterim, como salienta o autor, o sujeito nessa concepção é (pré)determinado pelo sistema e seu texto é apenas um produto de um ato de decodificação, basta que quem escreva e quem leia tenha o domínio do código utilizado, pois o texto é apenas um produto a ser decodificado.

Também, de acordo com o estudioso, essa concepção apresenta uma visão fundamentada na linearidade do texto, segundo a qual tudo está dito no texto e não havendo mais nada o que fazer.

No que se refere à abordagem da segunda concepção, **escrita com foco no escritor**, Francelino (2011, p. 116), verifica que

[...] a escrita é definida como uma prática por meio da qual o usuário da língua expõe suas ideias, suas intenções, sem considerar o cenário sociocognitivo que envolve esse ato, cenário que abrange as experiências e os conhecimentos do leitor, bem como a interação que o envolve todo o processo.

Essa concepção, como aponta o autor, nos faz compreender que o sujeito é idealizado como um indivíduo mestre e senhor de sua vontade e de suas ações. Para o sujeito que escreve, não importa o conhecimento e a ligação que seu leitor tem em relação ao mundo, mas que suas ideias sejam captadas da mesma forma como foram pensadas. Em outras palavras,

nessa perspectiva, a língua se caracteriza como representação do pensamento e o texto como um produto lógico do pensamento do escritor.

A terceira concepção, **escrita com foco na interação**, vê-la como uma atividade de produção/formulação/elaboração de texto que requer, por parte de quem o produz, muito mais do que a simples tarefa de (de)codificação, mas a ativação de conhecimentos prévios e de estratégias interativas e de produção de sentidos, visto que é uma atividade dirigida para outro sujeito.

Nessa acepção, o sujeito tende a realizar ações e não somente expressar ou transmitir informações, o que concerne na produção dialógica da língua, ou seja, os sujeitos que participam do processo de interação da língua são compreendidos como construtores sociais, ativos, que constroem e são construídos no e pelo texto.

Essa concepção de escrita – **enquanto interação** – fica evidente, também, em Koch e Elias (2009) quando assumem, segundo Francelino (2011, p. 121-122), que

[...] a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sempre em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor) com um certo propósito. [...] o produtor elabora um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais [...], discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção.

Comungando do posicionamento acima citado, a BNCC (BRASIL, 2016, p. 93-94) propõe que o tratamento das práticas de escrita compreenda dimensões interligadas nas práticas de uso e reflexão. Com isso, entendemos que, conforme o documento, para que a escrita se constitua como um eixo de interação é indispensável

[...] a reflexão sobre situações sociais em que se escrevem textos, a valorização da escrita e a ampliação dos conhecimentos sobre as práticas nas quais a escrita está presente; [...] a reflexão sobre aspectos sociodiscursivos, temáticos, composicionais e estilísticos dos gêneros a serem produzidos; o desenvolvimento de estratégias de planejamento, revisão, reescrita e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos [...]; a utilização da reescrita como uma prática indispensável ao desenvolvimento da produção textual escrita.

É a concepção de **escrita enquanto interação** que, ao encará-la de forma mais complexa, explicitamente insere o sujeito no contexto de uma produção cheia de nuances; dá-lhe um caráter mais próximo à realidade, ao reconhecer que o sujeito que escreve possui

intenções ao escrever e que escreve seu texto de acordo com o que deseja obter no âmbito das relações interpessoais.

Outro ponto emergente dessa concepção é o fato da escrita passar a ser vista uma atividade heterogênea, com diferentes acessos à construção de conhecimentos, uma vez que deparamo-nos com o fato de que, em situação de ensino/aprendizagem, ao produzir seus textos os alunos poderão fazer uso de seus conhecimentos históricos, culturais, sociais e situacionais.

Acreditamos que existam traços desses três tipos de concepções de escrita na prática do professor atualmente: 1) **escrita com foco na língua**, 2) **escrita com foco no escritor** e 3) **escrita com foco na interação**. Contudo, pelo que expomos, averiguamos que as duas primeiras concepções são limitadoras, e cremos que não seja de bom senso tratar o escritor e o sistema separadamente.

Sabendo que a escrita deve compreender as práticas de uso, reflexão e interação, seria muito simplista encará-la, somente, de uma forma ou de outra (isto é, na língua e no escritor). Trabalhar a noção de escrita baseada na homogeneidade limita o seu ensino, já que a realidade nos mostra que as relações sociais são, também, edificadas e concretizadas através da escrita.

Por esse motivo, adotamos a terceira concepção por confiar no seu impacto significativo para o ensino da língua escrita. Compreender e atuar, segundo ela, é saber que é pelo diálogo, pela troca, pela interação que o texto significa – e significa uma compreensão de língua, de modo geral, como o resultado não estanque de práticas sociais.

3 A DIMENSÃO REFLEXIVA NA (RE)ESCRITA

A reescrita configura-se como um processo em que o aluno/autor tem a oportunidade de voltar ao seu texto e revê-lo, corrigindo, acrescentando, excluindo, sempre pensando em dizer mais ou de outro jeito e verificar o que já foi dito. É a oportunidade que este tem de reconsiderar uma série de decisões a respeito de seu texto. A reescrita, como apontam os PCN (BRASIL, 1997, p. 77), “permite que o aluno se distancie de seu próprio texto, de maneira a poder atuar sobre ele criticamente”.

Nesse sentido, reescrever um texto não significa deixá-lo livre de “imperfeições” formais ou, como sinaliza Jesus (1997), proceder uma higienização da escrita. Dessa forma, a reescrita se transformaria

[...] numa espécie de “operação limpeza”, em que o objetivo principal consistia em eliminar as impurezas previstas pela profilaxia linguística, ou seja, textos são analisados apenas no nível da transgressão ao estabelecimento pelas regras de ortografia, concordância e pontuação, sem se dar a devida importância às relações de sentido emergentes na interlocução. Como resultado, temos um texto, quando muito, “linguisticamente correto”, mas prejudicado na sua potencialidade de realização. (JESUS, 1997, p. 102, aspas da autora).

Dentro do campo dos estudos sobre reescrita, é cabível apresentar as considerações dos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 2000, p. 47-48) que apontam o seguinte: “[...] o objetivo é que os alunos tenham uma atitude crítica em relação a sua própria produção de textos [...]”. Dessa forma, é importante que haja um contato mais direto do aluno/autor com seu texto, de modo que este possa refletir sobre o que produz e perceba que o ato da escrita pode proporcioná-lo um contato mais direto e mais abrangente com a língua. Assim, a escrita será vista com um objetivo, com uma finalidade e não como uma atividade qualquer, tida, apenas, como um preenchimento de tempo e de pré-requisitos, exigidos pelos docentes, para se corrigir erros de ortografia, pontuação ou concordância.

Sobre os estudos da escrita, Sercundes (2014, p. 74) evidencia que “o trabalho de escrever aparece como uma consequência natural de informações disponíveis”, como se esta fosse apenas um “apetrecho” ou uma forma de ocupar o tempo dos alunos.

As palavras da autora nos levam a pensar sobre algo que é notório em muitas escolas de nosso país, a escrita não tem a devida importância para os alunos, nem tão pouco para os professores que, na imensa maioria das vezes, a utiliza como pretexto para correção de erros gramaticais, sem levar em conta o pensamento ou o posicionamento dos alunos de determinado tema, quando há tema.

Nesse sentido, é importante, como ainda afirma Sercundes (2004), que a produção parta de um processo contínuo de ensino/aprendizagem, pois essa metodologia permitirá a integração e a construção do conhecimento com as reais necessidades do aluno. Ferraz (2011) sugere que é necessário desenvolver nos alunos o conhecimento sobre a escrita, e, conseqüentemente, sobre a reescrita, a partir da situação social em que o texto escrito se estabelece.

Dado o exposto, Ferraz (2011) infere que a reescrita aparece como uma prática positiva, pois é uma forma do aluno lançar um olhar revisor sobre seu texto, podendo rever questões referentes ao conteúdo e forma, bem como rever se o mesmo cumpre ao que se

propõe, se atinge o interlocutor desejado, além de ser importante na conscientização de que a escrita se constitui de um processo contínuo, que se dá pela interação entre escrita e reescrita.

Assim, a atividade de reescrita pode ser caracterizada como “um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal” (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 75). Ou seja, um texto deve passar por mais de uma reescrita antes de chegar a sua versão final, pois, em cada uma delas, se acrescenta ou se extrai enunciados, como forma de adaptar o texto, sempre, à situação de produção e adequar a linguagem ao gênero, ao mesmo tempo em que se trabalha com os aspectos de textualidade.

Dessa maneira, o aluno/autor percebe

[...] que todo o texto poderá ser modificado, que não é um produto de dimensões significativas acabadas. E, assim, vai ganhando condições de domínio da modalidade escrita, porque vai internalizando regras de composição de gêneros textuais, conseqüentemente, melhorando seu desempenho redacional e compreendendo, aos poucos, o mundo dos textos escritos (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 75).

Diante de tais explanações consideramos importante que o trabalho de reescrita seja realizado conjuntamente entre professor e aluno. Nesses termos, a ampliação do conhecimento do aluno se formará de modo mais consistente, haja vista que ele é levado à reflexão acerca do uso da língua e tem a possibilidade de compreender que o texto não é um produto acabado. Considerando essa colocação, Menegolo e Menegolo (2005) explicam a importância de todo esse processo.

Segundo esses autores, a reescrita

[...] provoca o diálogo do sujeito-autor com o seu produto criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com seu próprio texto. O aluno sai, ao reescrever, do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passa ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado. (MENEGOLO; MENEGOLO, 2005, p. 74).

Pode-se compreender, então, que a reescrita é um ato não apenas de reformulação/correção de estruturas gramaticais consideradas inadequadas. Todavia, um processo em que o aluno terá a oportunidade de aprimorar e refletir sobre a língua(gem) e seu uso nas mais diversas situações, atribuindo à sua produção uma função: a reflexão em torno de sua própria escrita.

4 FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DA LÍNGUA ESCRITA

Após apresentadas as reflexões que abordaram a escrita e suas concepções, bem como a reescrita, priorizamos, neste tópico, uma abordagem reflexiva acerca do papel do professor e de sua prática docente frente ao ensino da língua escrita e da reescrita.

Compreendemos a formação docente um dos principais fatores para uma prática educativa de qualidade, principalmente no que toca o ensino da língua escrita, pois, como acentuam os PCN (BRASIL, 1997, p. 15), “o domínio da língua [...] escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, [...] produz conhecimento”. E, como observa Amaral (2010, p. 290), “ao professor cabe a tarefa de propiciar aos alunos o ambiente e os meios necessários para que eles construam seus conhecimentos”.

Vale ressaltar que pensar na formação do professor e na sua atuação em sala de aula é pensar na maneira como esse ensino será efetivado, pois para que a proposta da **concepção de escrita e de reescrita com foco na interação** seja, de fato, realizada, é preciso que o professor associe sua prática a uma abordagem dialógica e de interação, que forme sujeitos pensantes, capazes de dialogar com o texto que produzem, tendo um contato verdadeiro e interativo com o mesmo. Desse modo, sua prática estará surtindo efeito e o aluno será visto como um sujeito sociocognitivo, capaz de refletir sobre sua escrita, estando em constante diálogo com o seu texto.

Sobre o ensino do texto escrito, os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (PARAÍBA, 2006, p. 40-41) apresentam a seguinte colocação:

[...] é preciso que o professor tenha clareza sobre o que faz sentido no ensino do texto escrito, de modo a não se perder em atividades pouco eficazes como, por exemplo, foco excessivo na forma em detrimento de ideias coesas e coerentes, que geralmente fazem o educando se calar.

Partindo desse pressuposto, acreditamos que o aprendizado da língua escrita deva auxiliar no desenvolvimento do aluno enquanto sujeito de seu discurso e construtores de seus conhecimentos. Nessas condições, é importante que a escrita, enquanto objeto de ensino, seja entendida como um processo, que é constituído num ato contínuo, que precisa de planejamento e ser trabalhada passo a passo com os alunos, destacando aspectos como a importância e a função do texto escrito no contexto social.

Para os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (PARAÍBA, 2006, p. 40),

[...] a atividade de produzir textos, por envolver múltiplas capacidades, necessita de uma aprendizagem lenta e prolongada. Produzir um texto com coerência e coesão não é um dom exclusivo de uma minoria seleta, mas uma capacidade de todo indivíduo escolarizado, se lhe são dadas as condições de ensino e aprendizagem adequadas

E para que esse trabalho seja efetivado, é preciso que o professor haja com estímulo e compreenda que ensinar, como aponta Amaral (2010), é um ato de promover o aprendizado dos estudantes. De acordo com este autor,

[...] conceber o ato de ensinar como ato de facilitar o aprendizado dos estudantes faz com que o professor os veja como seres ativos e responsáveis pela construção de seus conhecimentos, enquanto ele passa a ser visto pelos alunos como o facilitador dessa construção, como o mediador do processo de aprendizagem, e não como aquele que detém os conhecimentos a serem distribuídos. (AMARAL, 2010, p. 29).

A nosso ver, essa é uma proposta que depende do papel desenvolvido pelo professor, bem como de suas escolhas e de seus atos diante da realidade vivida por ele e por seus alunos.

Voltando ao ensino da escrita, Amaral (2010, p. 109) traz a seguinte contribuição:

[...] aprender a escrever é uma tarefa que requer esforço por parte dos alunos e do professor para que o aprendizado vá além da simples tarefa de ensinar o nome, que era considerada critério necessário e suficiente para se dizer que um brasileiro sabia escrever.

As palavras de Amaral (2010) fortalecem a ideia de que o ensino da escrita não deve está ancorado, unicamente, nos conceitos ditados pelas regras gramaticais, em que a produção textual é usada como pretexto para estudo de erros e acertos. Desse modo, é primordial que a escrita, enquanto prática de ensino, considere a concepção de **escrita como foco na interação** entre os sujeitos e, com isso, contribua para que os alunos ativem seus conhecimentos.

Antunes (2003) aponta, dentre outras, as seguintes implicações pedagógicas sobre a forma como a escrita deve (ou deveria) ser trabalhada no ambiente escolar: Uma escrita em que os alunos sejam autores e que haja leitores para seus textos; uma escrita de textos que estabeleça vínculos comunicativos; uma escrita de textos socialmente relevantes, mostrando propostas que correspondam aos diferentes usos sociais da escrita; uma escrita

contextualizada adequada, na qual deve se observar não só regras gramaticais, mas as regras sociais presentes no espaço de circulação dos textos.

Antunes (2003) põe em vista a importância que tem o professor no ensino da língua escrita, pois é através de seus conhecimentos que ele pode edificar um ensino inovador e funcional para seus alunos, fazendo-os perceber que a escrita é uma atividade social e interativa, que é construída a partir de planejamento e dedicação.

CONSIDERAÇÕES NÃO FINAIS

A escrita e a reescrita sempre foram práticas que, se não corriqueiras, são, muitas vezes, utilizadas em sala de aula, embora que ainda de forma descontextualizada e dissociada da realidade e/ou do contexto vivenciado pelos alunos, centrada, ainda, nas práticas de um ensino tradicional, baseado em temas, focando numa produção que se baseia muito mais nos estudos de regras do que no contexto social e interacional que está associado à escrita.

O presente trabalho procurou observar, através dos aportes teóricos e dos documentos oficiais, a maneira como essas práticas veem sendo abordadas nessas literaturas, ressaltando como as novas propostas, principalmente no que diz respeito à escrita e reescrita, influenciam no ensino da produção textual no contexto escolar.

Assim, as reflexões apontadas nesse trabalho, assinalam para a necessidade de mudança no processo de ensino-aprendizagem da produção textual e da reescrita. Mudanças essas que devem favorecer ao educando o aprimoramento de sua competência comunicativa e de seu pensamento crítico, levando-o a perceber que o objetivo do ensino de língua é promover a interação e a reflexão em torno dela mesma e de seus usuários, o que poderá conduzir a uma visão processual e dinâmica da escrita.

Nossos estudos nos levaram a crer que a atividade de produção textual, vinculada à reescrita, se constituídas de maneira adequada à realidade dos educandos – quando associadas à situação social, ao contexto histórico e aos valores ideológicos –, pode desenvolver competências e habilidades escritas nos alunos que lhes serão de suma importância na construção de seu crescimento enquanto produtores e críticos, auxiliando no seu desenvolvimento enquanto sujeitos de seus discursos. Para tanto, é importante que, vinculada a essas práticas, o educador esteja disposto a ajudar o educando nesse processo, que, muitas vezes, se faz árduo, tendo em vista o uso corriqueiro do ensino tradicional em sala de aula.

Além disso, é necessário perceber que não é qualquer atividade de reescrita que merece a qualificação de formadora de indivíduos capacitados a agirem comunicativamente,

através de textos, numa sociedade letrada. O professor pode, muitas vezes, orientar a escrita do aluno de uma maneira deficiente, quando vê na reescrita apenas uma forma de “higienização/limpeza” do texto produzido, associando-a, apenas, ao conceito de correção.

Nesse sentido e, levando em consideração o que foi exposto no desenrolar desse artigo, esperamos que o nosso trabalho possa contribuir na construção desse “novo” processo de ensino de escrita, e possa levar o professor a refletir sobre sua prática diária, incentivando-o a buscar novas formas de conhecimento e de aprimoramento, de modo que venha a contribuir no processo/aprendizagem de seus educandos.

Enquanto estudante de licenciatura que sou, defendo que este trabalho é de suma importância na minha trajetória acadêmica, bem como na minha vida de futura professora. Foi através do desejo de trabalhar com a escrita e reescrita e das pesquisas realizadas para que esse trabalho pudesse se fazer concreto, que pude observar quão rico, poderoso e satisfatório pode ser o trabalho com a escrita no contexto escolar. Foi por meio dele, também, que pude compreender que ensinar a escrever está muito além de fazer o aluno aprender regras, de jogar um tema e pedir que os alunos elaborem um texto ou de ensinar técnicas básicas de redação.

Esse trabalho me fez observar que a escrita não pode ser ensinada como um exercício distante da realidade do aluno, mas como uma prática social, fazendo o aluno perceber o significado funcional e interativo do uso da escrita em espaços específicos de comunicação.

Enquanto desejo pessoal, espero que, de alguma maneira, todas as reflexões realizadas neste trabalho frutifiquem. E, almejo, ainda, que, por meio dele, eu possa desenvolver outros trabalhos voltados para o ensino da escrita, que possa auxiliar nas minhas práticas quando estiver em sala de aula, para que meu trabalho possa fazer diferença na vida de meus futuros alunos, dentro e fora do contexto escolar, como também fazer diferença na minha vida.

Esperamos, em suma, oferecer contribuição para o ensino da língua escrita, com o objetivo de que mais futuros professores inquietem-se e desejem melhorar sua prática, informando a seus alunos que produzir um texto é muito mais que preencher uma folha em branco, encharcando-a de regras e de conceitos ditados pela norma padrão. Ansiamos, na verdade, conscientizá-los a fazerem seus alunos enxergarem a escrita como uma oportunidade de se tornarem pessoas criativas, atuantes e atentas ao mundo que as cercam, tornando-se capazes de expressar eficazmente, através de seus estilos e de suas necessidades sociocomunicativos.

ABSTRACT

The present work is dedicated to presenting theoretical assumptions about writing and rewriting, subsidizing the contributions of Passarelli (2012), Koch and Elias (2009), Francelino (2011), Menegolo and Menegolo (2005), among others. We choose as problem-questions of this work: how does scientific literature conceive writing and rewriting and how does it – this literature – advocate its teaching? To answer them, we set as objectives: general – to propose a work of reflection around the meaning of the process of writing and rewriting of texts; and specific – to verify the place of writing and rewriting as a form of social interaction and to intercede, in the school context, in favor of the approach of the written language that is increasingly closer to a process conception, that is, an activity always under construction. Methodologically, this is a bibliographical research. In terms of results, due to its theoretical nature, it is possible to understand that the discussions undertaken in the work reinforce the need for a writing / rewriting conception, as well as its teaching, as a social practice that meets the exercise of language always inserted in specific contexts of communication and interaction, and it is up to the school to recognize such conception in its activities.

Keywords: Teaching Portuguese Language. Writing. Rewriting. Teacher Training.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e integração*. São Paulo: Parábola, 2003.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª versão. Brasília: MEC, 2016.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 2000.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUNZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: _____. MENDONÇA, Márcia; KLEIMAM, Angela Bustos. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 139-163.

FERRAZ, Monica Mano Trindade. A prática de produção textual como processo contínuo: reflexões sobre avaliação e reescrita. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes. (Org.). *Entre teorias e práticas: o que e como ensinar nas aulas de português*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011, p. 141-165.

FRANCELINO, Pedro Farias. Produção de textos em aulas de português: das convicções teóricas às vicissitudes da prática. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes. (Org.). *Entre teorias e práticas: o que e como ensinar nas aulas de português*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011, p.113-139.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. *Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever*. São Paulo: Martins, 2004.

JESUS, Conceição Aparecida de. Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. In: GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz. (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2014, p. 99-117.

KOCH, Ingedore Villaça. *A coesão textual*. São Paulo, 1989.

_____; ELIAS, Vanda Maria. Escrita e Interação. In: _____. *Ler e escrever: estratégias de produção*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 31-34.

MENEGOLO, Elizabeth Dias Wallace; MENEGOLO, Leandro Wallace. O significado da reescrita de textos na escola: a (re)construção do sujeito autor. In.: *Ciências & Cognição*. v. 5, p. 73 - 79. Março/2005. ISSN: 1806-5821. Disponível em: www.cienciasecognição.com.org. Acesso em 27/03/2018.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

PARAÍBA. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Coordenadoria de Ensino Médio, 2006.

PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. Funções da escrita de diferentes gêneros textuais e princípios norteadores para o ensino da produção textual. In: _____. *Ensino e correção na produção de textos escolares*. São Paulo: Telos, 2012, p. 115-119.

REINALDO, Maria Augusta Gonçalves de Macedo. Orientação para produção de texto. In: DIONISIO, Angela Maria; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 89-101.

SERCUNDES, Maria Madalena Iwamoto. Ensinando a escrever: as práticas de sala de aula. In: GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz. (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2014, p. 75-97.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.