

## **ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS NO ENSINO MÉDIO**

Tacicleide Dantas Vieira  
Departamento de Letras (UFRN)  
Valdison Ribeiro da Silva  
Departamento de Letras (UFRN)

Orientadora: Dra. Maria da Penha Casado Alves  
Professora Adjunta do Departamento de Letras e do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (UFRN)

### **Resumo**

Este trabalho se propõe a analisar o processo de produção textual da sequência argumentativa e as respectivas reescritas elaboradas no ano de 2009 por alunos da 3ª série do ensino médio da Escola Estadual Professor José Fernandes Machado situada no bairro de Ponta Negra, na cidade de Natal/RN. Objetivamos propiciar o aprimoramento do desempenho discursivo desses estudantes, nos fundamentando nas perspectivas teóricas de Mikhail Bakhtin (1997), Irandé Antunes (2009) e Lucília Helena do Carmo Garcez (2001). Por ora, nos detemos à análise do gênero “carta do leitor”. Por meio do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, especificamente com as ações do Subprojeto de Língua Portuguesa, desenvolvemos atividades voltadas para a ampliação das competências dos alunos concluintes do ensino médio em suas práticas discursivas escritas. Para tanto, nos valem de atendimentos individuais aos discentes com a finalidade de propiciarmos também uma auto-avaliação. Enfatizando a necessidade da revisita ao texto, o aluno, entendendo-se como autor, torna-se crítico de seu próprio texto e é capaz de superar suas dificuldades, desconstruindo, a partir dessa iniciativa, os mitos cristalizados sobre o ato de escrever que terminam por bloqueá-los diante da folha em branco.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita, Reescrita, Leitura e Ensino.

### **Introdução**

Escrita e reescrita, enquanto processo essencialmente repetido e continuado, nem sempre tem sua complexa natureza reconhecida nas salas de aula da escola básica. A sequência argumentativa, a mais requerida nas propostas de redação das séries do ensino médio, especialmente quando se trata de uma turma pré-vestibulanda (3ª série), nem sempre é trabalhada com a necessária preocupação e o cabido interesse. Como consequência nossos alunos acumulam dificuldades e perdas danosas que se refletem diretamente no dilema gerado ao se estar diante de uma folha em branco a ser preenchida a partir da compreensão de uma proposta textual que precisa ser atendida sem desconsiderar as especificidades e as propriedades do gênero textual determinado no comando a ser respondido.

Apesar das grandes exigências impostas aos alunos que se submetem aos mais variados concursos no referente à produção escrita, as aulas de português, muito

presas às regras da gramática normativa ou ao preparo para avaliações cujo binômio norteador é “certo-errado”, nem sempre conseguem destinar a devida promoção e orientação à leitura e à produção de textos, especialmente aos argumentativos, que exigem competências e habilidades próprias de um leitor/escritor em constante exercício, capaz de interpretar, analisar, refletir e criticar fatos e posicionamentos, assim como de assumir uma postura coerente mediante um problema apresentado à discussão escrita ou uma polêmica que circula na sociedade e, portanto, na escola.

A diversidade de gêneros englobados na tipologia argumentativa reforça ainda mais o entendimento de que é imprescindível um trabalho muito mais acurado com a produção textual em nossas salas de aula, de maneira a ofertar o contato com essa variedade e ampliar os domínios discursivos de nossos alunos habilitando-os à responder com segurança às demandas sociais e escolares de produção de textos.

Considerando a importância de uma intervenção transformadora, e a partir dos índices que denunciam as falhas na formação de cidadãos efetivamente inteirados criticamente com a sua realidade, desenvolvemos um projeto que visa promover melhorias nas práticas de leitura e de escrita de textos. Como bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID que se realiza na UFRN com o apoio do MEC-CAPEs, planejamos e desenvolvemos ações que objetivam estimular as competências de nossos alunos do ensino médio. Nossa atuação nesse programa se dá no projeto da área de Língua Portuguesa que desenvolve suas atividades na Escola Estadual Professor José Fernandes Machado, no bairro de Ponta Negra, na cidade de Natal/RN.

Este trabalho se propõe a apresentar nosso diagnóstico a partir das análises das produções textuais de alunos do ensino médio, mais especificamente de uma turma de 3ª série concluinte. Investigamos os entraves mais significativos que comprometem o bom desempenho de nossos alunos nas suas práticas discursivas, baseados no claro entendimento que escrita e reescrita estão coligadas indissociavelmente com outro valioso par: leitura e releitura.

Baseados nas reações, nos depoimentos e nas produções de nossos alunos, pontuamos as queixas mais recorrentes, as resistências mais frequentes e os maiores bloqueios que impedem os punhos dos estudantes de se movimentar preenchendo linhas, organizando idéias, recortando argumentos, materializando intenções, produzindo textos. Analisamos as atitudes dos alunos ao se verem na posição de autores de textos a serem avaliados posteriormente pelo professor e pelos bolsistas; seu comportamento ao lidar com os problemas a serem polemizados nos textos; suas mais repetidas reclamações.

Nosso trabalho sistematiza reflexões quanto às aptidões linguístico-textuais essenciais aos alunos, especialmente aos da 3ª série do ensino médio, e ao desempenho desses alunos na atividade da escrita. Comparando escrita e reescrita de textos do gênero “carta do leitor” observamos os primeiros resultados positivos de uma orientação voltada para o caráter processual da atividade escrita que, portanto, não se pauta por uma concepção de texto como produto a ser avaliado por uma nota rotulatória à caneta vermelha caçadora de erros irreparáveis pela falta de oportunidade.

Essa pesquisa se enquadra na área de Linguística Aplicada, principalmente aquela de fundamentação sócio-histórica dedicada a compreender as práticas discursivas produzidas/reproduzidas nas diferentes esferas de atividade humana.

### **Nossa fundamentação teórica**

Propomo-nos a analisar o processo de escrita e reescrita textuais, respaldando-nos nos pressupostos da concepção dialógica da linguagem teorizada por Bakhtin (1997). Entendendo o dialogismo como imanente às práticas discursivas, centramo-nos na metáfora bakhtiniana do “eu e o outro”, segundo a qual o sujeito se constrói na alteridade, se posiciona para um “outro”, se realiza socialmente. Essa abordagem é fundamental porque considera o aluno enquanto sujeito responsivo e ativo; e no âmbito da autoria permite a visão de que ao se escrever o “eu” se dirige a um “outro” hipotético ou ideal, que tem expectativas, anseios, necessidades e intenções em relação ao texto lido. Daí o porquê da necessidade de uma atenção acurada e um cuidado criterioso com a coerência, a coesão, a clareza e a concisão. É necessária uma sustentação de um ponto de vista a ser defendido no caso de textos de gêneros da sequência argumentativa, considerando a validade dos argumentos, as antecipações possíveis, as propostas encaminhadas, as defesas desenvolvidas, a força das crenças e dos valores que sombreiam as linhas do texto em construção permanente.

Nossa análise também se amparou nas considerações de Garcez (2001) em texto teórico sobre *Os mitos que cercam o ato de escrever* em que a autora desmistifica cinco crenças que imperam no imaginário do alunado a respeito da escrita textual. Segundo ela, escrever é antes de tudo um exercício que só se aprimora com prática constante atrelada indissociavelmente à prática da leitura. Leitura e releitura colaboram decisivamente para a sensibilidade frente às melhorias cabíveis ao texto.

É pela leitura que assimilamos as estruturas próprias da língua escrita. Para nos comunicarmos oralmente apoiamo-nos no contexto, temos a colaboração do ouvinte. Já a comunicação escrita tem suas especificidades, suas exigências. [...] Tratamos de forma diferente a sintaxe, o vocabulário e a própria organização do discurso. É pela convivência com textos escritos de diversos gêneros que vamos incorporando às nossas habilidades um efetivo conhecimento da escrita. (GARCEZ, 2001:6 – 7).

De acordo com Garcez, escrever é uma habilidade que pode ser desenvolvida e não um dom que poucas pessoas têm; é um ato que exige empenho e trabalho e não um fenômeno espontâneo; exige estudo sério e não é uma competência que se forma com algumas “dicas”; é uma prática que se articula com a leitura; é um ato extremamente necessário no mundo moderno; e totalmente vinculado à práticas sociais. Ancorados nessas reflexões desenvolvidas pela autora, traçamos metas de desconstrução desses mitos arraigados aos bloqueios que a redação escolar causa na maioria do nosso alunado.

Garcez (1998) totaliza o nosso suporte teórico quando teoriza sobre a formação de leitores a partir da abordagem e da resposta do outro. Nesse sentido, a autora se aproxima nitidamente das concepções bakhtinianas de que é a situação e os participantes mais imediatos que determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação.

### **Objetivos que norteiam a nossa prática**

O principal objetivo deste trabalho é apresentar as verificações apreendidas por análise comparativa entre escrita e reescrita textuais no gênero ‘carta do leitor’ para

que assim possamos agrupar os maiores entraves de nossos alunos no ato de escrever; sondar a sua capacidade de interpretar, estabelecer relações previstas e se adequar às propostas textuais que lhes são encaminhadas; desconstruir a resistência ao contato permanente com as letras; ressignificar o estudo de língua materna evidenciando a sua importância para o exercício da cidadania, a defesa de direitos, o exercício dos deveres que nos impõe a sociedade; estimular a leitura e a escrita vistas como atividades fundamentalmente formadoras de pessoas críticas, posicionadas e transformadoramente ativas; melhorar o desempenho discursivo de nossos alunos por meio da prática contínua da escrita e de uma rotina centrada na leitura de textos e do mundo.

### **Metodologia de análise**

Analizamos as escritas/reescritas dos alunos como um contínuo que, distante da realidade concreta deve atender à simulação de uma situação de produção, de maneira que consigam alcançar sucesso satisfatório durante a construção de um texto necessariamente axiológico, visto que é elaborado por um sujeito ideologicamente posicionado. Pautamo-nos pelo entendimento de que todo texto escrito integra uma discussão ideológica, conforme afirma Bakhtin (1997), “O discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.” (p.123).

O corpus de estudo deste trabalho foi coletado no ano de 2009, na Escola Estadual Professor José Fernandes Machado. A turma escolhida para ser observada, a fim de identificarmos como se dá a aprendizagem e a prática de produção textual de textos argumentativos, foi a 3ª série concluinte do ensino médio. Com o acompanhamento semanal dessa turma, desenvolvemos atividades completamente voltadas para o exercício e o aperfeiçoamento das competências de leitura e produção de textos, com o propósito ampliar as habilidades discursivas, especificamente na sala de aula de uma turma pré-vestibulanda.

O recolhimento do corpus ocorreu a partir de uma proposta de redação selecionada pelo professor de Língua Portuguesa da escola em conjunto com os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-MEC-CAPES/REUNI) especificamente do subprojeto de Língua Portuguesa, do qual somos integrantes.

Tratava-se do Gênero “carta do leitor”, retirada do livro didático adotado nessa série:

*“Imagine que você tenha lido essa reportagem – Desmatamento ao vivo, revista Veja, 19/5/2004.- na revista e queira se manifestar em relação a algo que lhe tenha chamado a atenção. Escreva então uma carta para o editor responsável pela revista ou para o jornalista que assinou a matéria.*

*Você pode, por exemplo, comparar o novo sistema de registro de desmatamento comentado pela revista a outras medidas anunciadas pelos governantes como capazes de levar a soluções milagrosas, mas, na realidade, ineficientes. Pode também comentar o enfoque dado ao tema, elogiando ou criticando a maneira como o assunto foi tratado.*

*Ao redigir, tenha em vista o perfil do interlocutor – um adulto, profissional da área de jornalismo –, empregando uma linguagem adequada a ele.”* (CEREJA; MAGALHÃES, 2005: 144).

Delimitamos o prazo de uma semana para a entrega da primeira versão do

texto a ser produzido. Esclarecemos a necessidade e importância da reescrita como prática amarrada à escrita e explicamos a metodologia de atendimento individual que visa acompanhar diretamente os problemas enfrentados por cada aluno, para que depois fosse possível elencar as dificuldades partilhadas pela maioria.

Escritas as primeiras versões, começamos a organizar nosso corpus. As produções iniciais foram lidas, analisadas e avaliadas, constituindo-se no nosso objeto de estudo. Nossas orientações buscaram reforçar especialmente a autonomia necessária ao texto, enfatizando que para que a produção escrita atinja as suas condições de sucesso, podendo realmente exprimir o pensamento, as idéias e ideologias de forma adequada, alcançando o objetivo esperado pelo autor e realizando sua intenção comunicativa, é necessário que aconteça um trabalho de elaboração permanente para que o texto, ao final de todo o processo, esteja tão claro e coerente que dispense qualquer esclarecimento para seu pleno entendimento, ou seja, tenha a qualidade necessária para “caminhar sozinho”.

Atendemos individualmente cada autor da “carta do leitor” e juntos fizemos uma avaliação comentada a respeito da estrutura, das exigências demandadas pelo gênero em questão e da solicitação de se assumir uma posição e de se defender uma postura a respeito de um fato polêmico ou de uma problemática social. Dessa forma, o próprio estudante, na situação de autor, ativo no processo, pode ser guiado e olhar criticamente para o seu texto, sendo orientado a realizar sua releitura e consequente revisão com o intuito de detectar o que em suas produções escritas poderia ser modificado. Tal iniciativa foi recebida como novidade pela maioria dos alunos, que durante a trajetória escolar, não experienciara preocupação semelhante com relação aos textos por ela escritos.

O sucesso na intencionalidade discursiva, a ligação entre as partes do texto, a organização dos parágrafos, a prolixidade e a in/adequação lexical foram critérios contemplados de maneira mais contundente durante a primeira avaliação. O cumprimento de concordância e da regência verbal e nominal, a in/adequação de pronomes e/ou conectivos; a fuga do tema definido na proposta, os problemas de ortografia, acentuação, pontuação, bem como o poder informativo e a qualidade da argumentação foram abordados na sequência. Também os problemas de estrutura do gênero textual (construção e apresentação, a contradição de ideias; in/adequação linguística ao gênero discursivo, nesse caso a ‘carta do leitor’, e ao público-alvo; falta de coerência interna e/ou externa; problemas relativos ao suporte no qual o gênero discursivo iria circular foram discutidos face a face com cada um dos alunos que orientamos.

Concomitantemente ao monitoramento e intervenção em relação à escrita textual, comparamos os relatos e os comentários expostos pelos discentes antes, durante e depois da escrita e reescrita dos textos, procuramos encontrar sinais recorrentes que nos conduzam à apreensão de como e porque esses estudantes têm tamanha dificuldade para escrever, principalmente, quando em situação de produção de textos em sala de aula.

Nossa atuação na escola privilegiou o método de orientação que realmente acompanha individualmente para depois chegarmos a conclusões que permitam o trabalho coletivo. Temos, portanto, uma perspectiva indutiva de análise. Esse método de atuação tem contribuído enormemente para a verificação e seleção dos problemas mais graves a serem enfrentados pelos alunos concluintes do ensino médio em relação aos textos da sequência argumentativa.

Nossas orientações estão tendo surpreendente receptividade entre os discentes que, se inicialmente mostraram-se constrangidos pelo fato de terem de ficar frente a frente com os avaliadores de seu texto, depois desse primeiro trimestre de atividades, já passam a enxergar em nós uma ajuda bem vinda para melhorar suas aparentes limitações e auxiliá-los na superação. A particularidade no atendimento favorece um ambiente mais propício à percepção e ao diagnóstico do que precisa e merece ser melhorado. A boa aceitação da turma nos deu prova de que ela parece partilhar da compreensão de que o outro é imprescindível na formação de um escritor competente, capaz de enxergar as possibilidades de melhoria e aprimoramento dos textos por eles elaborados.

### **Uma “história de não” e o que falam os alunos sobre o ato de escrever**

É notável a resistência demonstrada por parte da maioria dos alunos em relação ao trabalho de escritura textual. Isso se explica pela maneira superficial e taxativa com a qual se costuma lidar com textos na sala de aula da escola básica.

Escrever é uma tarefa árdua, requer muito esforço, elaboração mental, persistência, faz exigências à memória e demanda tempo. Todas essas requisições geralmente provocam desistências, especialmente daqueles que têm um histórico de notas baixas em redação pela injusta impossibilidade de reescrever, avaliar e consertar as faltas geralmente estampadas no papel da reprovação entregue pelo professor sem o desenvolvimento do trabalho necessário para que realmente se aprenda a escrever e reescrever com qualidade.

A partir dos comentários dos alunos, procuramos realizar ações que os levassem a uma reflexão sobre o que escreveram, buscando aplicar as alterações necessárias, uma vez que é a partir da auto-análise, que nasce a autocrítica. Assim, acreditamos ser possível fazê-los compreender as diversas e possíveis interpretações, às vezes indesejadas, que seu texto poderia ter se não fossem realizadas as devidas modificações. Com isso começa a nascer o produtor avaliador de seu próprio escrito. Segundo Garcez (1998):

O produtor de texto tem oportunidade de conhecer as possibilidades interpretativas inerentes à sua produção, de colocar-se sob a perspectiva de leitura do outro e de analisar suas próprias escolhas num processo dialógico que concretiza, temporariamente, a dialogia implícita no texto escrito. (GARCEZ. 1998: 124).

Pudemos observar algumas reações negativas por parte dos discentes ao se depararem com a tarefa de escrever em situação formal de comunicação. Ocorre que, como mencionamos, há a falsa crença difusa no pensamento comum de que escrever é um dom inato, algo que somente algumas pessoas ‘agraciadas’ são capazes de realizar com perfeição e proficiência. Esse é um dos mais disseminados mitos que perduram no imaginário dos indivíduos, e que Garcez (2001) refuta com propriedade evidenciando a inconsistência dessa inverdade propagada. A escrita tem sim seus desafios, mas sua prática contínua certamente tem como produto a formação de um escritor competente, habilidoso e experiente.

Nas orientações individuais, testemunhamos afirmações que caracterizam uma “história de não” imposta aos alunos durante as suas vivências de avaliação de textos escritos. “Não sei escrever bem”, “não sei nada de português”, “não tenho o dom

da escrita “não sei organizar as idéias”, “não conseguirei ser um bom escritor”, “não espere grande coisa de meu texto”, “não sei nada de gramática”, dentre outras declarações denotadoras de insegurança, falta de prática e imaturidade, foram norteadoras de uma análise que já pressupunha os muitos dilemas, a começar pelo de que não se sabe português quando só se comunica nessa língua com as suas variedades nem sempre conhecidas devidamente.

Essas exposições se dão no contexto de sala de aula, sendo ocasionadas pela deficiência no processo de ensino-aprendizagem no que concerne às práticas de leitura e produção textuais. Partindo dessa reflexão, entendemos a necessidade de um trabalho centrado na transformação dessa realidade, objetivando a desqualificação de pensamentos equivocados e negativamente propagados.

Sendo o processo de leitura fundamental para a formação de um autor competente, destacamos não exclusivamente a busca em outros textos de informações que subsidiem a escrita, mas também a sempre oportuna revisita dos alunos a suas produções a fim de aperfeiçoar sua qualidade. Estamos trabalhando para desfazer a imponência desses mitos absurdos que travam a expressão das idéias, das questões e dos posicionamentos que nossos alunos têm e não conseguem reconhecer.

### **Adeus aos mitos, bem vindos aos textos**

A realidade do ensino nas escolas da rede pública tem contribuído para a manutenção de alguns pensamentos equivocados em relação ao aprendizado de Língua Portuguesa assim como e para a cristalização de mitos tão sufocadores a ponto de deixar os estudantes praticamente impotentes diante de uma atividade de escrita.

Os professores, muitas vezes por falta de tempo, exigem de seus alunos apenas a produção de uma única versão da proposta de texto, elaborada muitas vezes sem o cuidado com a criação da cena enunciativa e os comandos a serem seguidos pelos autores a serem avaliados. A produção única e definitiva geralmente é corrigida e a ela é atribuída uma nota, esgotando-se nisso a escrita que na realidade corresponde a um processo e de maneira nenhuma pode ser vista apenas produto imaturo de texto.

A devolução da produção de cada aluno pós-correção raramente vem acompanhada de orientações do professor o que compromete a realização das mudanças necessárias. As marcas de caneta vermelha, destacando os erros, quase sempre sem proposta de melhoria, fazem com que a imagem que os alunos têm de si, enquanto escritores seja má, condenativa ou pelo menos conflituosa.

Geralmente esses inexperientes autores não têm a chance de refazer o mesmo texto e assim reparar os problemas encontrados pelo professor. A nota então não pode ser melhorada e os alunos se acomodam quanto à leitura e produção de textos. Isso favorece uma série de crenças limitadoras em relação à escrita que vai se arraigando ao entendimento bitolado conferido dos alunos. Ao que parece, está se costumando esquecer que a escrita é uma competência que só se desenvolve a partir de muita prática, e que se os alunos não têm a oportunidade de realizá-la, conseqüentemente, não conseguem aprimorar seu desempenho.

Como resultado dessa formação problemática e lacunar quanto às práticas de leitura/releitura e escrita/reescrita, testemunhadas as posturas de resistência dos alunos que são frustrados pela insegurança, apreensão e medo diante da folha em branco. “Como começo meu texto?”; “sobre o que falo agora?”; “De que maneira escrevo isso que penso?”; “isso é muito complicado?” “Não sei argumentar”. Esses são

alguns dos questionamentos que os alunos fazem ao se verem “reféns” de uma cena enunciativa em que precisam adaptar sua linguagem ao público alvo, serem cuidadosos na escolha das palavras mais adequadas para concretizarem seu objetivo, além da atenção especial em relação a outros fatores relacionados à situação de produção formal.

Frente a pressão de escrever para receberem uma nota, os alunos explicitam seus temores e dissabores. É exatamente nesse momento que nós, bolsistas, procuramos explicar escrita e reescrita como um processo acompanhado de orientações que visam aperfeiçoar os domínios discursivos de seus envolvidos. A partir dessa exposição, os discentes começaram a reformular suas posturas negativas com relação à atividade de produção de textos, em especial os argumentativos que requerem mais habilidade em relação à organização das vozes com as quais se fala e das quais se fala para validar um ponto de vista.

O encargo de desconstruir mitos há muito aprofundados no pensamento de cada discente não é uma tarefa fácil. É um trabalho que exige tempo, haja vista a profundidade do problema ao longo do tempo. Entretanto, já temos observado um olhar mais interessado do que temeroso, mais curioso do que inibido, mas engajado do que arredio por parte dos alunos. Os primeiros avanços começam a sinalizar gradativamente a importância de uma atuação como a que esse projeto promove na escola da rede pública.

Os alunos produtores do nosso corpus, planejando o ingresso na universidade vêm-se desprovidos do atendimento necessário para uma formação sólida, com conhecimento sedimentados e aptidões desenvolvidas. O foco à produção textual é fundamental, uma vez que vivemos e convivemos por meio de textos orais e escritos. Garantir a ampliação dessa competência é também assegurar o exercício da cidadania, que cabe à escola conscientizar e incentivar.

### **Como os alunos reagem às nossas orientações**

Boa receptividade. Durante nossas visitas à escola temos sido bem acolhidos. A surpresa dos alunos com a novidade do projeto logo se transformou em expectativas quanto às nossas ações. A proximidade de idade entre alunos e bolsistas promove ainda mais a interação e o fato de estarmos na universidade como advindos da escola pública de alguma maneira parece motivar o interesse dos discentes.

Interesse nas orientações. Apesar de não verificarmos uma unanimidade com relação à dedicação dos alunos em relação às intervenções programadas, a maioria tem se integrado satisfatoriamente, perguntando, opinando, sugerindo e relatando suas necessidades com relação à escrita. Por meio de questionários temos sondado os anseios dos alunos e procurado transformar a insatisfação apresentada.

Atendimento às orientações. Boa parte dos discentes tem se proposto a atender as nossas orientações. A maioria reescreveu a ‘carta do leitor’ e fez as alterações sugeridas e acordadas por eles e nós, bolsistas. Há, contudo, ainda os que não se envolveram como é preciso nas ações. Em todo caso, mesmo os que não reescreveram mostram-se atentos às nossas observações e concordam com o fato de que precisam se empenhar na melhoria de alguns aspectos problemáticos de seus textos.

Cobrança quanto à rapidez do retorno. Com grande recorrência, temos ouvido perguntas sobre a avaliação e verificamos ansiedade quanto ao retorno do material recolhido. Geralmente estabelecemos prazos para análise dos textos de uma semana, já que só atuamos uma vez a cada sete dias na escola. A prioridade para a



maioria dos nossos alunos, ainda mais do que o contato exclusivo para as orientações, é saber que resultado obtiveram nas suas produções. Como não nos propomos a dar notas meramente, construímos opiniões em parceria o que tem desenvolvido a capacidade de auto avaliação de nossos alunos.

A Busca de informações sobre o Processo Seletivo do Vestibular. Grande parte da turma pretende prestar vestibular para a UFRN e se interessa bastante em saber sobre a redação pelo fato de reconhecerem o seu alto peso na balança da aprovação. Temos recebido muito perguntas sobre o vestibular, sobre suas exigências e demandas, sobre cursos e áreas de atuação. Com relação à redação é notória a especulação a respeito dos temas e o reconhecimento de que ainda precisam treinar muito para “escreverem corretamente”. Nossas ações visam substituir esse estigma do “escrever correto” pelo entendimento do “escrever adequado”. Por meio de folders, slides e modelos levamos informações e dados a respeito do vestibular e das requisições com relação à redação.

### **Os primeiros resultados alcançados dos muitos pretendidos**

A atividade inicial, com o gênero carta do leitor, trouxe resultados satisfatórios, uma vez que a maioria dos alunos envolveu-se nos processos de escrita e reescrita passando a apreender a construção desse complexo.

Observamos que o fato de trabalharmos com orientações individuais contribuiu bastante para que os alunos nos procurassem com a finalidade de encontrar os direcionamentos para as melhorias necessárias em suas produções, pois muitas vezes, no atual contexto escolar, o professor não tem tempo e/ou disposição para dedicar-se a esta tarefa.

Entretanto, apesar dos progressos apontados nestas primeiras atividades do projeto, estamos conscientes de que ainda existem muitos desafios a serem superados, tendo em vista as deficiências no processo da escrita, o qual se baseia em produções imaturas, improvisadas e encerradas em uma única versão.

Decorrente desse processo vicioso de ensino de produção textual, o aluno termina por não obter sucesso em suas produções, pois não se depara com a produção textual como sendo um contínuo em que, por meio da prática, conseguirá desenvolver sua competência discursiva. Segundo Antunes (2009) o problema está também na falta do que o aluno tem a dizer, na deficiência de sua competência enciclopédica:

[...] o insucesso da escrita escolar é responsabilidade mais de outros fatores do que do componente linguístico. Na verdade, esse insucesso tem raízes em espaços e momentos anteriores àqueles da elaboração de um trabalho escrito. Tem raízes na ausência de uma condição básica, insubstituível, necessária, que é ter o que dizer. (ANTUNES. 2009: 167)

Pode-se dizer, ainda, que se observa nos alunos uma certa dificuldade em lidar com o texto como unidade de significação, como forma de expressar-se, pois esses mostram trazer consigo uma espécie de “herança”, revelando estarem habituados à produção do texto pelo texto, não vendo em suas escritas nenhuma funcionalidade fora do âmbito de sala de aula. As propostas, quando aparecem, não estão legitimadas pelas questões sociais que se desenrolam e enrolam os alunos. O texto a ser escrito muitas

vezes não especifica nem mesmo o gênero a ser seguido. Diz-se escreva um texto argumentativo como se tipologia textual fosse gênero e espera-se um milagre dos alunos.

Nosso trabalho sobre escrita e reescrita de textos argumentativos no ensino médio, especificamente na sala de aula da 3ª série pré-vestibulanda continua em andamento. Desconstruir todo um imaginário negativo sedimentado ao longo de muitos anos com relação à temática da escrita, conforme foi exposto, é um trabalho árduo, mas requer urgência em sua efetivação e enquanto desafio deve ser superado.

### **Referências**

ANTUNES, Irandé. Da intertextualidade à ampliação da competência na escrita de textos. In: \_\_\_\_\_. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 161-168.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1997.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar . **Português: linguagens: volume 3: ensino médio**. 5ª ed. São Paulo: Atual, 2005.

GARCEZ, L. H. do C. **Técnicas de redação: o que é preciso para saber escrever bem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.