

ESCRITA E REFAÇÃO TEXTUAL: CONTRIBUINDO PARA O DESENVOLVIMENTO ARGUMENTATIVO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO¹

Thiago Roberto Gomes de Oliveira²

Resumo: Este trabalho visa à identificação e discussão do processo argumentativo na produção de textos escritos dos alunos do ensino médio, à luz da visão sociointeracionista, baseado em teóricos como Bronckart (1999), Marcuschi (2008), Geraldi (1997) e Suassuna (2011). Tais teóricos propuseram noções e conceitos sobre o texto bem como refletiram sobre o ensino da língua, tomando o aluno senhor de sua história, para o desenvolvimento de seu projeto de dizer e promoção da reflexão através da reelaboração de suas produções. Na elaboração das produções escritas dos discentes, foram necessários seis encontros não sequenciais em uma turma do 3º ano de uma Escola de Referência em Ensino Médio localizada na Região Metropolitana do Recife, utilizando o trabalho com escrita e refacção textual. Ao final de dez produções do tipo dissertativo-argumentativo, cinco foram reelaboradas, obtendo como resultado maior articulação temática e evoluções argumentativas se comparadas com a primeira versão, os discentes em princípio apresentaram dificuldades na apresentação de ideias e desenvolvimento de tese e argumentos. Todavia, através das orientações que foram dadas em sala os estudantes conseguiram desempenho argumentativo melhor. Os resultados apontam que o acompanhamento da produção escrita: planejamento, produção, revisão e refacção do texto promove uma assimilação maior das informações proporcionando um melhor aprendizado significativo.

Palavras-chave: Texto, Argumentação, Refacção.

Resumen: este trabajo tiene como objetivo identificar y debatir el proceso argumentativo en la producción de textos escritos de estudiantes de secundaria, a la luz de la visión socio-interaccionista, basados en teóricos como Bronckart (1999), Marcuschi (2008), Geraldi (1997) y Suasuna (2011). estos teóricos proponen nociones y conceptos sobre el texto, así como se reflejan en la enseñanza de la lengua, llevando al estudiante maestro de su historia, al desarrollo de su proyecto para decir y promover la reflexión a través de la reelaboración de sus producciones. En la elaboración de las producciones escritas de los estudiantes, se necesitaban seis reuniones no secuenciales en una clase del 3º año de una escuela de referencia en las escuelas secundarias ubicadas en la región metropolitana de Recife, utilizando el trabajo con la escritura y la refacción Textual. Al final de diez producciones de disertación-argumentativa, cinco fueron reelaborados, resultando en una mayor articulación temática y evoluciones argumentativas en comparación con la primera

¹ Trabalho referente à avaliação do componente *Trabalho de Conclusão de Curso*, ministrado pelo Prof. Dr. Inaldo Firmino Soares, sob orientação da Profa. Dra. Sandra Helena Dias de Melo, no Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, em Recife/2019.

² Graduando do curso de Licenciatura em Letras Português e Espanhol da UFRPE. Email: yakov.roberto@gmail.com

versión, Los estudiantes en principio presentaron dificultades para presentar ideas y desarrollar tesis y argumentos. Sin embargo, a través de las orientaciones que se dieron en el aula los estudiantes lograron un mejor desempeño argumentativo. Los resultados indican que el seguimiento de la producción escrita: planificación, producción, revisión y refacción del texto promueve una mayor asimilación de la información proporcionando un mejor aprendizaje significativo.

Palabras claves: Texto, argumentación, refacción.

1. Considerações iniciais

Com as observações que realizei através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID UFRPE) no sexto e sétimo período do curso de Licenciatura em Letras, senti a necessidade de trabalhar produções escritas com os alunos da Escola de Referência em Ensino Médio Professor Cândido Duarte (EREM Professor Cândido Duarte). Mesmo a escrita sendo um eixo bastante importante na formação escolar, percebi que, após anos de ensino básico, ou melhor, na sua etapa final, os alunos ainda costumam se sentir mal por não conseguirem organizar seus pensamentos de maneira coerente.

As demandas de uma sala acabam limitando os professores a realizarem o trabalho de escrita em apenas um momento, normalmente essa atividade é realizada em provas e sem a preocupação com a voz do aluno no texto. Sendo assim, propus-me a realizar refações com os alunos acompanhados pelo PIBID, em setembro e outubro de 2017. Este trabalho foi apresentado no 1º Seminário Estadual do PIBID e PIBID Diversidade de Pernambuco ocorrido no mesmo ano. Embora o trabalho tenha sido desenvolvido em curto período, foi o bastante para o convencimento de que valeria a pena investigar mais sobre a produção escrita em contexto de ensino-aprendizagem.

O projeto realizado no PIBID foi o motivador principal desta pesquisa. Por esse motivo também, manteve-se a investigação na mesma escola, no entanto, desenvolvida a partir de estágio obrigatório de formação docente da licenciatura em Letras.

O olhar sobre o objeto foi alterado, anteriormente a análise se centrava em aspectos estruturais do texto. A abordagem, neste trabalho, porém, buscou ampliar o processo argumentativo desenvolvido pelos alunos através das produções escritas do tipo dissertativo-argumentativo, desenvolvidas por esses ao longo do trabalho. Ciente de que

as realidades vivenciadas pelos discentes iriam se apresentar na escrita, pois a língua por vezes se confunde com a realidade dos povos que por ela se utilizam (ALMEIDA, 1997), apostou-se que os estudantes trariam, em suas produções, marcas de suas experiências escolares e do meio que os cerca.

Parece haver um problema para o qual a escola precisa se voltar: os alunos não têm sido vistos como produtores de suas histórias, mas como produtores de um único gênero textual. O fato de não se expressarem da forma como a escola os obrigava não os torna incapazes de serem sujeitos produtores de pensamentos ou ideias a respeito da história e do tempo vivido.

Por essa razão, para este trabalho, seria necessário identificar a compreensão do aluno a respeito do argumento que ele desenvolveria em suas produções. Como dito por Bronckart (1999, p. 129), para a realização da argumentação será necessário a admissão de uma tese a respeito do tema que será apresentado, e esse conhecimento é importante para estabelecer com os discentes o objetivo pretendido no trabalho.

Um outro ponto presente no trabalho para que se consiga atingir o objetivo pretendido é a comparação da escrita inicial com a refacção, munindo o estudante com as orientações necessárias nesse processo de reescrita, tendo como objetivo identificar o nível de compreensão dos discentes em relação às suas produções e, principalmente, àquilo a que eles se conscientizaram com relação ao seu projeto de dizer. Suassuna (2011) aborda a necessidade de reelaboração do texto com a colaboração de uma visão externa para o surgimento de uma prática discursiva.

Um detalhe importante para tornar possível alcançar as metas desde o início foi a necessidade percebida, na época ainda bolsista do PIBID-UFRPE, de se estabelecer um trabalho voltado para o ensino-aprendizagem da articulação temática no texto do alunado. Essa articulação é fundamental para construção de um texto, como afirma Bronckart (1999), afinal, numa produção escrita se faz uso de uma construção de sentido que é responsável por facilitar a compreensão e identificação das vozes presentes.

O trabalho foi pautado numa perceptiva interacionista, tendo uma visão qualitativa do objeto que será trabalhado, pois, como defende Tozoni-Reis (2009) a pesquisa em educação deverá ter um maior interesse em compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los e isso significar levar em consideração aspectos históricos e sociais.

Buscando encontrar nas produções escritas de alunos do ensino médio elementos que ajudam a compreender como se dá o processo de construção do dizer e a maneira como essas ideias se articulam no texto. Na tentativa de atingir esse objetivo foi promovido uma segmentação do trabalho, em princípio foi feita a análise das produções iniciais buscando encontrar nos textos as articulações que pudessem proporcionar sentido, buscando também textos que conseguissem relacionar dados históricos com suas posições e visões a respeito do que estava sendo apresentado.

Posteriormente foi estabelecido uma relação das produções iniciais com as refações para verificar se objetivo central do trabalho foi atingido, que consiste na identificação da ampliação argumentativa com articulações de ideias e que conseguem relacionar distintas informações.

2. Fundamentação teórica

O presente trabalho busca analisar a língua em seus muitos usos, pois entende que ela vai se construindo mediante um processo interativo e não chega ao estudante pronta para que ele apenas aplique no papel as normas adquiridas através do professor, como se aquele fosse um receptáculo que não tem a capacidade de refletir sobre as inúmeras possibilidades de construção de sentido.

O estudante não pode ser visto como um ser desprovido de conhecimentos e o professor como o único detentor do saber como pode ser percebido em Geraldi (1997). Deve-se ter em mente a quase impossibilidade da escola ensinar língua aos discentes, uma vez que já chegam falantes/usuários da língua. Dessa forma, o que se poderia é aprender diferentes formas de aplicação como destacado por Marcuschi (2008), não cabendo uma posição intransigente que não permitiria uma construção do conhecimento.

Tal compreensão não quer dizer que, nesta perspectiva, ocorrerá uma negação da gramática ou um uso irresponsável da língua por parte dos estudantes. Ela tem que ser vista como uma ferramenta que permite uma maior capacidade comunicativa por parte daqueles que a utilizam. As regras que prendem o falante/escrevente não podem ser vistas como rígidas e inflexíveis e a cobrança não deve ser sobre a nomenclatura com a devida

justificativa a respeito do uso de um determinado termo, mas deve se pautar na importância de se fazer entender, afinal, para se estabelecer comunicação se faz necessário que o outro compreenda o que foi dito/lido.

Numa perspectiva sociointeracionista, a língua deve ser vista em suas relações histórico-discursivas, cuja importância se revela na inserção do indivíduo em um contexto social e histórico que facilite sua compreensão como afirma Marcuschi (2008). O linguista descreve de forma simplificada a função da língua da seguinte maneira:

Em suma, a língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples. (MARCUSCHI, 2008, p. 61)

A língua é uma produção social que se confunde com as realidades vivenciadas pelos povos que a usam, sendo assim, dissociá-la das vivências desses, na produção escrita, acarretará um descolamento da realidade social que, por sua vez exerce influência nas experiências vivenciadas na escola.

Nesse sentido, pode-se entender que a língua não se realiza de maneira isolada, sua formação leva em conta uma unidade de sentido que se denomina texto e este se realiza através do contexto sociointerativo em que a produção está inserida e atendendo a uma demanda de sentido pretendida, essa por sua vez é chamada de gênero textual.

É importante que, se por um lado, o texto se ancora no contexto situacional com a decisão por um gênero que produz determinado discurso, e por isso não é uma realidade virtual, por outro lado, ele concerne às relações semânticas que se dão entre os elementos no interior do próprio texto. Portanto: um texto tem relações situacionais e contextuais. (MARCUSCHI, 2008, p. 87)

Da mesma forma que a língua o texto não se constrói em si mesmo, com uso de frases soltas e desconexas ou através de um agrupamento de inúmeras palavras, ainda que

tenha similitudes como se fora um conjunto matemático. Será necessária uma interação capaz de criar nele um sentido que poderá ser compreendido pelos interlocutores e, dessa interação, surge o entendimento do que foi produzido naquele determinado contexto.

Um outro conceito que ajudaria a compreender as ideias de Marcuschi a respeito do texto é o trazido por Bronckart. Para ele, é necessária a produção de sentido endereçada para alguém ou alguma coisa, apresentando-se coerência para facilitar sua compreensão. Assim o texto:

Designa toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário, e considerando, conseqüentemente, que o texto é a unidade comunicativa de nível superior. (BRONCKART, 1999, p. 137)

Passa a ser necessário para a assimilação da ideia contida no enunciado uma compreensão do que está externo a ele e que compõe esse sujeito que se constitui da linguagem por ele utilizada e da sua história. Essa formação se dá através da relação com o outro e desta forma poderemos pressupor que, para se realizar enquanto um texto, é necessário fazer sentido, demonstrando uma relação de coerência.

Nessa perspectiva, o texto é visto em seus muitos folheados constitutivos³, que podem ir desde uma visão mais superficial do texto em que é percebido o conteúdo temático e aqui entendido como uma infraestrutura a um olhar que perceberá os mecanismos de textualização e enunciativos presentes no texto, como foi descrito por Bronckart (1999) e que facilitará o processo de compreensão da organização textual.

Esses níveis estão presentes e são necessários para a compreensão da complexa organização do texto, e tendo por objetivo facilitar a visualização das estruturas textuais que proporcionam uma visão a respeito do que foi escrito/produzido e que garante desde uma percepção geral e superficial de sua estrutura a uma ideia mais abstrata do objeto que está sendo analisado.

³ Bronckart entende que o texto possui uma hierarquia (ou, pelo menos, uma hierarquia parcial) que ajudaria a compreendê-lo e que ele divide em três camadas superpostas.

O processo que se objetiva tratar possui mecanismos que contribuem para um maior aprofundamento da temática trabalhada, são eles chamados de mecanismos de textualização: “Os mecanismos que funcionam nesse nível intermediário consistem em criar séries isotópicas que contribuem para o estabelecimento de coerência temática.” (BRONCKART, 1999, p. 122). Sendo esses responsáveis pela articulação temática, possibilitam a colocação de uma nova temática e/ou retorno/substituição dela para o texto e a organização temporal ou hierárquica dos processos de verbalização.

Fundamentais para a construção de um texto, visando à necessidade de se manter uma coesão responsável por garantir o conhecimento e sentido de uma produção, assegurando uma sequência que proporciona ao leitor o entendimento necessário do texto para que este possa ser compreendido.

Outro mecanismo presente na estrutura hierárquica do texto é o mecanismo enunciativo, que nos apresenta as vozes que compõem uma produção textual e proporciona o entendimento do posicionamento daquele que está produzindo um texto (BRONCKART, 1999). Dessa forma, pode-se obter a visão sobre o conteúdo temático.

Por esse viés, é estabelecido com o leitor um diálogo do que está externo ao texto e as muitas vozes que compõem aquela narrativa, o que se entende como uma relação necessária. São produções que se constituem através da relação com o outro e de impossível dissociação social, tendo em vista que a existência de muitas vozes é um reflexo da sociedade na qual esses indivíduos estão inseridos.

A maneira como o texto vem sendo trabalhado nas salas de aula de língua portuguesa tem se mostrado bastante ortodoxa. O olhar tem recaído sobre o produto final, havendo exclusiva ou principalmente uma preocupação com a norma e a correção dos possíveis “erros” cometidos. Possenti (1997) chega a afirmar que os erros cometidos pelos discentes, em muitas situações, se repetem e que uma substituição do método utilizado poderia ser mais eficaz. Para esse autor, não se pode esperar que com as mesmas atitudes se atinjam resultados melhores.

Os conceitos trabalhados por Bronckart e Marcuschi facilitam o entendimento do texto, que se tornam importantes para a análise das produções textuais do tipo dissertativo-argumentativo nos trabalhos com os alunos do ensino médio. Deve-se estar ciente, contudo, que toda escolha metodológica é uma escolha política (GERALDI,

1997), e as escolhas que são adotadas guiarão a maneira que a língua é entendida nas inúmeras atividades realizadas.

Nesse sentido, a escolha do termo que designa a atividade de produção de texto realizada também implica uma escolha metodológica reflexiva ou uma escolha teórico-metodológica que tem seus efeitos. Quando se solicita aos alunos *redações*, eles já entendem que é um produto escolar e de circulação restrita. Quando se escolhe trabalhar com o alunado *produções textuais* se adota não apenas uma forma designativa diferente, mas um entendimento de que o aluno participa de um processo de produção que não só percebe estruturas e elementos formais do texto, mas também as inúmeras esferas em que se está inserido⁴.

Tomaram-se como o ponto de partida os textos, mas não para se ter uma preocupação exclusiva com as questões gramaticais. O objetivo presente é identificar o projeto de dizer do aluno e identificar a sequência argumentativa desenvolvida por este.

Pretendeu-se não somente identificar a premissa que os alunos utilizam em suas produções, mas também os “[...] elementos que orientam para uma conclusão provável, podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns (topoi), regras gerais, exemplos, etc.” (BRONCKART, 1999, p. 217). Apenas nesse processo de construção argumentativa, será possível perceber em alguns casos as contra-argumentações que os alunos desenvolvem.

A produção de um único texto não pode ser o elemento responsável pela construção de uma habilidade argumentativa, os folheados constitutivos do texto ajudam no entendimento da mensagem, mas como propõe Suassuna (2011), uma prática de reelaboração junto ao processo que possibilite uma outra visão externa da produção desenvolvida e que pode também auxiliar na prática discursiva dos alunos.

Alguns estudos recentes sobre situações de discussão e reconstrução de textos em sala de aula vêm mostrando a influência dos modos de participação do outro na construção de habilidades de enunciação de sujeitos em processos de desenvolvimento da prática discursiva escrita e

⁴ O ensino de gênero textual em uma perspectiva funcional tem sido um grande aliado dessa mudança de paradigma que leva o processo de ensino-aprendizagem a perceber a diferença na designação do texto. No entanto, é importante observar que a produção textual, sob essa perspectiva de ensino de língua, não deve servir como pretexto para o ensino de um modelo estrutural de gênero textual.

formal. Nesse sentido, é fundamental o diálogo com o outro na reflexão do aluno sobre a própria escrita, bem como no trabalho de reelaboração do texto. (SUASSUNA, 2011, p. 120)

Devemos sempre pensar o texto como um processo dialogado que se constrói também com a observação do próprio texto. O professor funciona, nesse caso, como um mediador de aprendizagem e contribuirá para o sucesso no desenvolvimento das produções escritas.

Diante do que se pretende retirar, um fator importante para ampliar a capacidade argumentativa do alunado é o distanciamento necessário do próprio texto, afastamento não para descartá-lo, mas para expandir seu olhar através de observações e autoavaliação da produção realizada. Esse olhar servirá para o discente entender melhor o seu projeto de dizer (GERALDI, 1997), o que, de fato, pretendeu com o texto construído.

3. Metodologia

Os encontros com a turma do 3º ano B foram desenvolvidos durante o Estágio supervisionado obrigatório (ESO 4) e realizados na EREM Professor Cândido Duarte. A escola de referência do estado de Pernambuco fica situada numa área nobre do Recife em frente à casa de Gilberto Freyre no bairro de Apipucos. Destaque-se que a escola tem já há algum tempo mantido parcerias com a universidade, seja pelo PIBID, seja pela presença de estagiários de diversas áreas da UFRPE, seja mesmo pela reabertura da escola associada a um convênio entre a UFRPE e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, de 2010 a 2013. Embora não faça parte dos objetivos desse trabalho, tal fato corroborou para a facilitação do desenvolvimento deste. A escola e seus professores estão habituados a conviver e a participar ativamente do processo de formação docente inicial de licenciandos de letras na EREM, abrindo inclusive seu espaço para que pesquisas como esta sejam realizadas.

A instituição conta com um perfil de alunado bastante diversificado, alguns oriundos de colégios particulares da região e outros vindos da rede pública estadual e municipal de ensino, moradores de comunidades circunvizinhas, havendo diferentes

níveis e uma grande heterogeneidade na formação do alunado. Esse fator proporciona diferenças de aprendizado desafiadoras e, por outro lado, garante uma rica experiência devido à diversidade de ideias circulando na escola.

O trabalho foi planejado em comum acordo com a professora Monia Cavalcante,⁵ titular da disciplina de português, para ser aplicado à turma da 3^o série do ensino médio. Foi realizado em 6 momentos ou encontros de 1h/a cada, equivalente a cinquenta minutos. Tais encontros ocorreram de outubro a novembro de 2018 e todas as aulas foram ministradas no período da manhã. A turma em que as atuações aconteceram já tinha vivenciado o trabalho de refacção anteriormente por conta do projeto desenvolvido no PIBID Letras.

Na implementação do trabalho, foi acordado que as produções que fossem desenvolvidas pelos discentes não seriam corrigidas levando em conta os aspectos gramaticais e seriam expostas no trabalho de maneira fiel a que estavam nas fichas de produção. Tal decisão teve como norte que as dificuldades, de uma forma geral, apresentadas pelos alunos pudessem contribuir também para percepção de sua evolução plena durante o processo de ensino-aprendizagem.

As aulas seguiram da seguinte forma, nos primeiros encontros, foi planejado que aconteceria uma breve explicação do trabalho para situar os estudantes a respeito da pesquisa que iria acontecer e contar com a participação deles. Todos os presentes se mostraram receptivos e posteriormente foi apresentado o tema geral para os estudantes, *Racismo no Brasil*, tendo em vista que o dia da Consciência Negra estava se avizinando e a escola tem por costume comemorar essa data com atividades alusivas ao movimento negro.

Com o tema anunciado aos alunos, foi iniciada uma discussão a respeito do racismo com o texto do *xadrez verbal* intitulado “Brasil, Itamaraty e Racismo”⁶. Os alunos foram apresentando suas percepções a respeito da tese defendida pelo jornalista e os argumentos utilizados para a defesa de sua ideia.

⁵ À professora Monia Cavalcante, nossos sinceros agradecimentos.

⁶ “Brasil, Itamaraty e Racismo”. Xadrez Verbal. Disponível em <<https://xadrezverbal.com/2013/07/30/brasil-itamaraty-e-racismo>> Acesso em 26 de outubro de 2018

A discussão se mostrou bastante tímida inicialmente, pois os alunos não pareciam ter entendido o tema apresentado, cuja ideia central remetia ao racismo institucionalizado e tergiversavam com insegurança sobre as ideias abordadas no texto. Identificada essa dificuldade, na terceira aula, foi feita uma atividade com os alunos para desenvolver suas capacidades argumentativas. Usando um fragmento do mesmo texto, foram apresentados a tese e os argumentos utilizados e, em seguida, outro texto: um poema de Solano Trindade.⁷ Este foi apresentado e lido a partir da participação dos discentes, propondo-se a mesma atividade. Nessa etapa se buscou uma autonomia por parte do alunado e, assim sendo, os alunos foram incentivados a identificar a tese e os argumentos que o poeta usou para defendê-la ao mesmo tempo em que tinham de identificar a contestação do escritor a teses opostas a dele.

Os discentes, em sua maioria, gostaram da atividade e mostraram uma maior perspicácia para perceber a tese defendida pelo poeta recifense em seu texto. O poema apresenta toda uma história do processo de construção social sofrido pelos negros ao longo da história brasileira. Os alunos conseguiram desenvolver alguns pensamentos em forma de frase e fizeram uso de dados históricos para construir seus argumentos.

No quarto encontro, foi passada uma ficha aos alunos com instruções para sua produção e com um espaço para que eles desenvolvessem suas teses e com ela seus argumentos. Os textos que auxiliaram os alunos eram o de Darcy Ribeiro e um sobre a implementação de políticas afirmativas, retirado de um site governamental.⁸

Com as produções dos alunos, a etapa seguinte se deu com a leitura e os apontamentos que foram sendo realizados nas fichas dos alunos com dicas e orientações para a refacção que estaria por acontecer. As primeiras percepções das produções foram sendo apontadas para o próximo encontro, quando foi feita a devolução e realizada uma discussão com os alunos para dialogar sobre as primeiras impressões a respeito de suas

⁷ SALOMÃO, S. “Solano Trindade”; Antônio Miranda. Disponível em <http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/pernambuco/solano_trindade.html> Acesso em 02 de novembro de 2018.

⁸ RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras. 1995, p 232 e 235. Fragmento.

produções bem como debater uma visão mais geral dos textos, para que o alunado entendesse como se deu o processo de correção das dissertações que eles produziram.

Nesse contato, foi feito um pedido para que eles, após lerem as anotações, voltassem a produzir um novo texto, e foi passada uma nova ficha com novas recomendações. Na primeira, a preocupação da ficha era organizar as produções que seriam feitas com orientações sobre gênero adotado e informações que ajudassem a encontrar o tema; na segunda, os pontos relacionados à argumentação que não foram atingidos nas primeiras produções ficaram como dicas para evitar que os mesmos acontecimentos se repetissem.

Com as primeiras produções e com as refações, o passo a ser feito foi a análise e coleta de dados para elaboração do trabalho. Separando os textos em algumas categorias: aqueles que conseguiram, na primeira produção escrita, apresentar informações temporais e articulá-las com elementos que a explicassem e enriquecessem as construções e os que não conseguiram atingir esse objetivo. A partir dessa observação e categorização, foi possível a produção de alguns gráficos que facilitaram a compreensão dos resultados desta pesquisa.

No momento seguinte, foi feita a comparação com as produções realizadas após os apontamentos. Nessas se percebe um salto qualitativo, o que também poderia ser medido através de um gráfico, e assim foi feito. Ao todo foram separados 15 textos, sendo 10 produzidos no primeiro momento, identificado também como *primeira versão*, e 5 produções que passaram pelo processo de refação. Essa diferença de textos reescritos se apresenta devida ao período em que a atividade foi realizada, que inviabilizou uma maior participação e evidencia que uma parcela dos discentes priorizam outras demandas escolares que irão garantir sua entrada em uma instituição superior ou sua aprovação no ensino médio, igualmente importantes para seu futuro. Todas as informações destacadas podem ser percebidas com clareza à medida que se visualizam os números presentes no diagrama contido no trabalho.

Ainda que se tenha um total de 15 produções, para que seja possível apresentá-las foi necessário dividi-las em graus de proximidades e apresentar as que exemplifique os elementos que se buscou analisar. As produções serão classificadas como *TEXTO* e o número que foi posicionada ao longo da produção para facilitar a leitura.

4. Análise dos dados

A produção escrita do aluno tem papel de destaque nesse processo de construção argumentativa que visa torná-lo um ser autônomo e produtor de um texto coerente. A articulação entre tese e argumentos consistentes precisa se dar no texto argumentativo, pois a compreensão do projeto de dizer (GERALDI, 1997), do aluno é fundamental na implementação de uma estratégia argumentativa.

O caráter argumentativo ganhará um papel de destaque ainda que se saiba a importância da gramática para a compreensão das informações que vão sendo expostas nos textos. Tomando-se por base essa ideia, os alunos precisavam desenvolver textos dissertativo-argumentativos a partir do tema *racismo*, abordado em sala de aula. No primeiro momento será analisado as produções iniciais e posteriormente será feita a análise das refações.

4.1 Análise das produções iniciais

No segundo parágrafo do Texto 1, o aluno faz uso de elementos informativos para tentar desenvolver a ideia que os negros ainda que tenham passado pela libertação física estão presos a uma “escravidão social” que causa o racismo, todavia, isso foi feito sem desenvolver seus argumentos para além momentos históricos citados.

A carta Magna que no ano de 2018 fazem exatos seus 100 anos, marca o fato histórico de libertação dos escravos no Brasil, no entanto é sábio que a escravidão no Brasil ainda é existente.
--

TEXTO 1

O aluno-autor cita anteriormente que os negros foram trazidos para cuidar das plantações de café e acaba apresentado informações que não são necessariamente

factuais. O aluno informa que a carta Magna⁹ que ele entende como sendo o documento de abolição da escravatura tenha 100 anos quando, na verdade, esse documento está completando 130 anos. Ao ler o texto, pode-se perceber que o autor tem uma preocupação clara com levantamentos de fatos históricos, como se percebe no fragmento retirado de sua conclusão: “Com o passar dos anos a população brasileira foi miscigenada onde a maior parte de sua descendência são os antigos escravos.” Ainda que tal situação seja possível numa construção argumentativa, Bronckart (1999) descreve que são necessários elementos que expliquem as causas das afirmações feitas no corpo da produção. Com esses movimentos de apresentação de informações e explicação, as produções serão enriquecidas na ordem do como ou do porquê chegamos à determinada consequência.

A utilização de dados históricos, sem o devido embasamento, para fortalecer as informações presentes no texto, foi uma marca muito comum em boa parte das produções. Os alunos, em suas primeiras produções, acabavam por transformar informações históricas em argumentos e não atrelavam a essas informações a suas posições a respeito dos fatos apresentados.

Um outro exemplo no qual fica bem claro essa situação encontra-se no segundo parágrafo do Texto 2, em que a estudante tenta construir o percurso histórico que faz das situações de racismo algo comum.

O racismo no Brasil teve início no período colonial, quando negros foram trazidos da África pelas mãos dos portugueses, com o propósito de escraviza-los. Um dos principais representantes da resistência negra nesse período, foi Zumbi dos Palmares, que era uma comunidade livre formada por escravos fugitivos.

TEXTO 2

Na primeira versão, a aluna traz inúmeras informações sobre o período colonial; o que foi visto no segundo parágrafo permanece em todo o texto e a aluna chega a mencionar a data da abolição da escravatura e das leis que foram criadas após esse fato, mas não emite nenhum julgamento/opinião sobre as informações apresentadas. Quando se trata do tipo dissertativo-argumentativo, espera-se que as teses que são inseridas no

⁹ A carta Magna é um sinônimo para a Constituição Federal.

texto estejam acompanhadas de uma construção que as reafirme ou as negue, mas não se encontrou no texto esse trabalho.

O outro dado que se pode perceber é que a autora do texto cita um personagem histórico (Zumbi¹⁰), logo após parece referir-se ao Quilombo dos Palmares. A construção adotada deixa o texto confuso por não trabalhar o pensamento a respeito do líder e, imediatamente em seguida, abandonar e já trabalhar outro tema. Esse percurso na elaboração textual deixa o leitor com um sentimento de incompletude em relação ao que é apresentado, uma compreensão do inacabamento da reflexão proposta no projeto de dizer da autora da produção. A aluna não apresenta posição sobre a liderança do movimento ou de Zumbi, limitando-se apenas a mencionar local onde a resistência negra estava localizada. As informações fornecidas são apresentadas aleatoriamente e de forma desatenta aos detalhes que compõem sua produção.

A falta de articulação temática não foi uma marca exclusiva de uma única produção. Essa falta de coesão na tessitura das ideias e dos tópicos desenvolvidos ocorre quando se abandona a organização tópica e é levantada uma informação que não consegue dialogar com as próximas afirmações presentes no texto. Bronckart (1999) chama esse dispositivo de mecanismo de textualização.

No segundo parágrafo do Texto 3, a aluna-autora não realiza a articulação de suas teses e apresenta duas ideias sem estabelecer o devido paralelo entre as informações.

Desde o período colonial, os portugueses achavam que a cor de pele determinava as características como: força e capacidade intelectual. Mesmo com a criação de leis que visam acabar com o racismo, essas práticas diminuíram muito, mas ainda encontra-se presente na sociedade atual.

TEXTO 3

É apresentado pela aluna a informação de que os portugueses realizavam um processo de classificação social mediante a cor das pessoas e, logo em seguida, ela aborda um elemento responsável pela diminuição dos casos de racismo. Não é feita uma

¹⁰ Líder do movimento de resistência a escravidão portuguesa. Principal líder Quilombo em Palmares que tem primeiras referências em 1580, hoje está situado no estado de Alagoas.

articulação entre o primeiro tópico e as informações contidas nele, para o segundo momento e seus elementos. Da mesma forma, o projeto de dizer ainda não se apresenta com clareza, haja vista a autora parecer mais construir seus argumentos por um viés factual, retomando algum evento histórico, como a criação de uma legislação específica para os direitos dos negros no país, deixando de lado a análise deste momento em prol de um conteúdo puramente factual Ramos (2013) deslocado de uma discussão de vozes ou de uma análise.

É possível ver em algumas produções os fatos ou informações dialogando com os argumentos que vão ser defendidos pelo estudante. Alguns tentaram trabalhar as informações históricas e realizaram ligações com a situação vivenciada pela comunidade negra no nosso século, o que nos parece uma estratégia importante para a consolidação dos mecanismos textuais e projeto de dizer, trabalhados em autores como Bronckart e Geraldi.

Pode ser visto um exemplo dessa situação no texto 4, segundo parágrafo. O aluno esboça uma construção de sentido e dialoga com os acontecimentos históricos.

Atualmente, segundo pesquisas, a dificuldade de se obter um emprego é maior para negros, comparando aos brancos. Tal estatística se deve ao racismo, visto que há um marginalização deles, cujo qual é um absurdo nos tempos de hoje. Esta visão negativa também dificulta quando se esta a procura de uma educação de qualidade, pois eles são discriminados antes de se matricularem.

TEXTO 4

Anteriormente, o discente comentava sobre a vinda dos portugueses ao Brasil e as consequências de suas ações para uma construção identitária da comunidade negra. No parágrafo seguinte, o que foi reproduzido no Texto 4, o aluno comenta as consequências desse processo de colonização e demonstra uma clareza que os negros ainda sofrem com o racismo e medidas que foram adotadas naquela época.

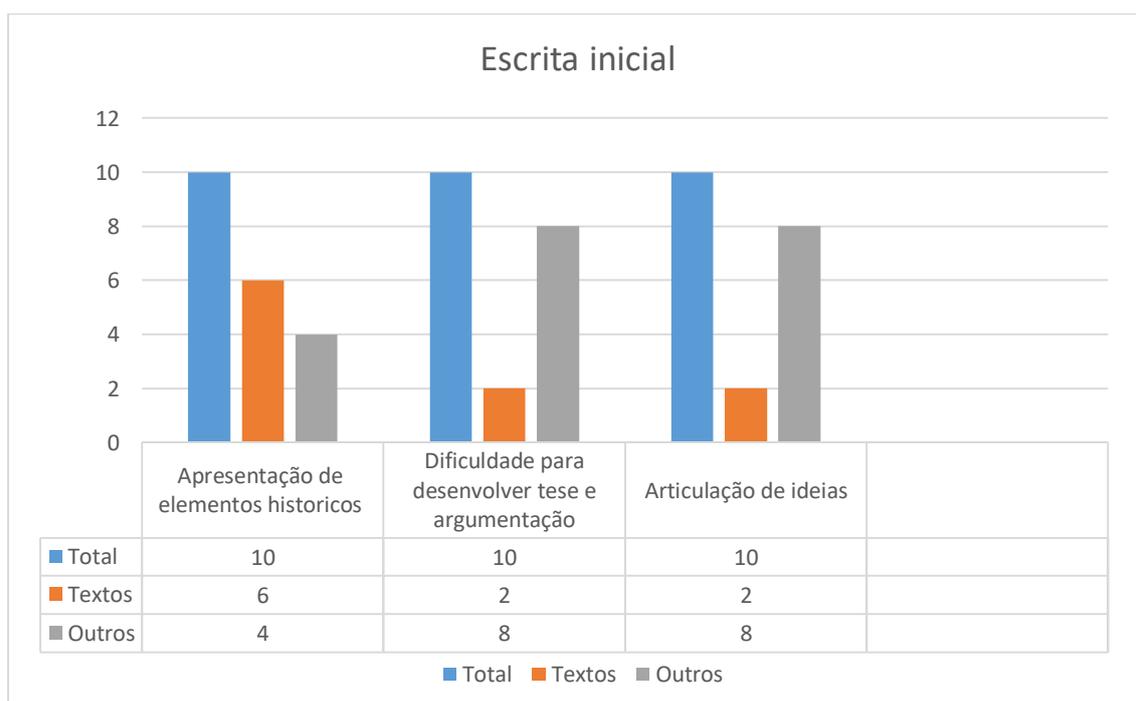
O aluno, na sua conclusão, demonstra com bastante lucidez os procedimentos que levarão a uma superação do racismo.

Tendo em mente que o racismo está entrelaçado em nossa cultura, será necessário um ação do governo para implementar nas escolas primarias aulas ensinando sobre a cultura negra e desmitificar a visão contorcida que é projetada sob eles, assim diminuir o número de pessoas que crescem com mentalidade racista e aumentar a compreensão na sociedade brasileira.

TEXTO 4

É visível que o aluno consegue articular os tópicos desenvolvidos e tem um projeto de dizer em construção, já consistente. Tem uma visão crítica a respeito do combate ao racismo através de políticas públicas no campo da educação. Ainda que seja visível, em sua produção, a necessidade de revisão de aspectos formais, ele faz uso da gramática como ferramenta que o auxilia no processo comunicativo, como defende Marcuschi (2008).

Para obtenção mais precisa da análise da produção dos textos, apresento um gráfico a seguir que auxilia na percepção da trajetória da construção do dizer dos alunos, facilitando também a compreensão da ocorrência de alguns problemas do ponto de vista quantitativo.



Boa parte do alunado fez uso de elementos históricos sem a devida preocupação de articular as informações a respeito de datas ou questões de âmbito social com apresentação de elementos que fortaleçam as suas posições no texto, ainda que discordando das leis ou mecanismos de combate ao racismo. Esse percentual somou 60% das primeiras produções desenvolvidas e uma pequena parcela dos participantes conseguiram apresentar suas teses e desenvolvê-las no decorrer de suas produções. Com o índice de textos que não conseguiram atingir o esperado, foi feito posteriormente uma discussão com os alunos a respeito de seus textos iniciais e exemplos retirados da escrita, sem identificação da autoria, serviram de base para apresentar as possibilidades de ajustes que poderiam ser realizados.

Tomando os dados apresentados na análise, foi solicitado aos alunos que realizassem uma refacção de suas produções iniciais e alguns dos discentes apresentaram seus textos para que fossem comparados com os produzidos anteriormente. Nessa etapa, foram refeitos ou reelaborados 5 produções.

4.2 Análise da refacção

Se comparado a primeira versão, analisada anteriormente, a refacção demonstrou uma evolução por não se limitar à apresentação de informações sem a identificação de posições frente aos fatos. Na refacção já é possível ver a aluna apresentar sua tese na introdução e desenvolver seus argumentos ao longo da produção.

O preconceito entre raças é um problema que antecede nossa geração desde o seu começo, ou seja, sua colonização. Os negros sempre foram desmerecidos pela característica da sua pele ser mais escura e taxada como um ser inferior apenas pela sua aparência externa, ser levado em conta o seu caráter. Esse é um fator importante a ser analisado, pois é algo que interfere diretamente em nossa sociedade.

TEXTO 1 (REFACÇÃO)

É apresentada informação que remete à colonização brasileira e aos motivos que, segundo a aluna, levaram o povo negro a ser escravizado. Esses elementos não são colocados sem a devida articulação de ideias, com o posicionamento que substancia a afirmativa e que servirão de base para a argumentação utilizada pela discente. Como pode ser visto no segundo e terceiro parágrafo, a colonização citada servirá para explicar a necessidade do movimento de conscientização proposto pela comunidade negra presente no decorrer do texto.

No Brasil, o número de pessoas negras e mestiças é muito significativo se comparado ao número de pessoas brancas, o que nos mostra grandeza do problema de discriminação para com eles. Essa nova geração tem apresentado aspectos de conhecimento e comportamento mais evoluídos sobre a forma de como combater esse problema.

Os movimentos sociais tem crescido muito atualmente na sociedade brasileira, o que se deu com um grande trabalho de conscientização envolvendo: debates, rodas de conversa, protestos dentre outras várias formas de luta. Devido à esses processos, a comunidade negra tem se sentido mais acolhida e com mais voz para lutar pelo seu espaço em todo mundo.

TEXTO 1 (REFACÇÃO)

Pode ser visto que a aluno não apenas deixou uma tese no início do texto e preencheu o corpo do seu texto com datas ou outras informações de maneira aleatória, mas teve uma preocupação para explicar que a colonização é a raiz do preconceito racial e que os movimentos sociais têm feito um papel fundamental nessa luta por maior espaço e representatividade de grupos minoritários.

A discente demonstra ser uma entusiasta dos movimentos sociais e enxerga neles um meio de combater a discriminação sofrida pelas comunidades negras do Brasil. Ela apresenta claramente seu ponto de vista frente aos dados que estão ao seu alcance, demonstrando que tem uma ideia a ser apresentado partindo de uma construção de pensamento organizada.

Outros argumentos foram apresentados, um dos mais comuns nas produções que foram sendo produzidas foi uma busca de uma igualdade através de leis ou pessoas que façam com que as leis existentes sejam implementadas em todo o Brasil.

No segundo texto analisado, o discente assim como nas produções anteriores remete ao passado histórico do Brasil para explicar o racismo e posteriormente criar sua argumentação. Como pode ser visto no terceiro parágrafo.

Mesmo presente na nossa constituição, o racismo é cultural e difícil de ter um fim, infelizmente o Brasil oficial e divergente da realidade. Para criar uma melhoria precisamos de representantes experientes nessa situação, temos uma dívida muito grande com o povo negro.

TEXTO 2 (REFACÇÃO)

As informações que iniciam sua produção não são alimentadas com datas, o aluno busca na lei um meio de se obter uma igualdade racial. Para tanto, o aluno, no segundo momento, cita um elemento fundamental para essa busca de direitos iguais, que é a representatividade política, se o objetivo é a erradicação do racismo.

Ainda que se possam ver produções com um maior trabalho argumentativo, existiram possibilidades de melhoras a serem feitas nos textos analisados. Pode ser percebido que, por mais que o aluno tivesse a intenção de construir seu argumento, faltou a organização necessária para que sua argumentação fosse desenvolvida. Esse exemplo retirado do segundo parágrafo do texto de um discente pode ajudar a compreender esta situação.

Só que nós temos uma grande herança histórica de escravidão, morte e racismo e também com a segregação racial contra a população negra. Os negros eram separados da população só por causa do custo de vida e pela cor. As pessoas que não tinham custo de vida eles eram torturados.

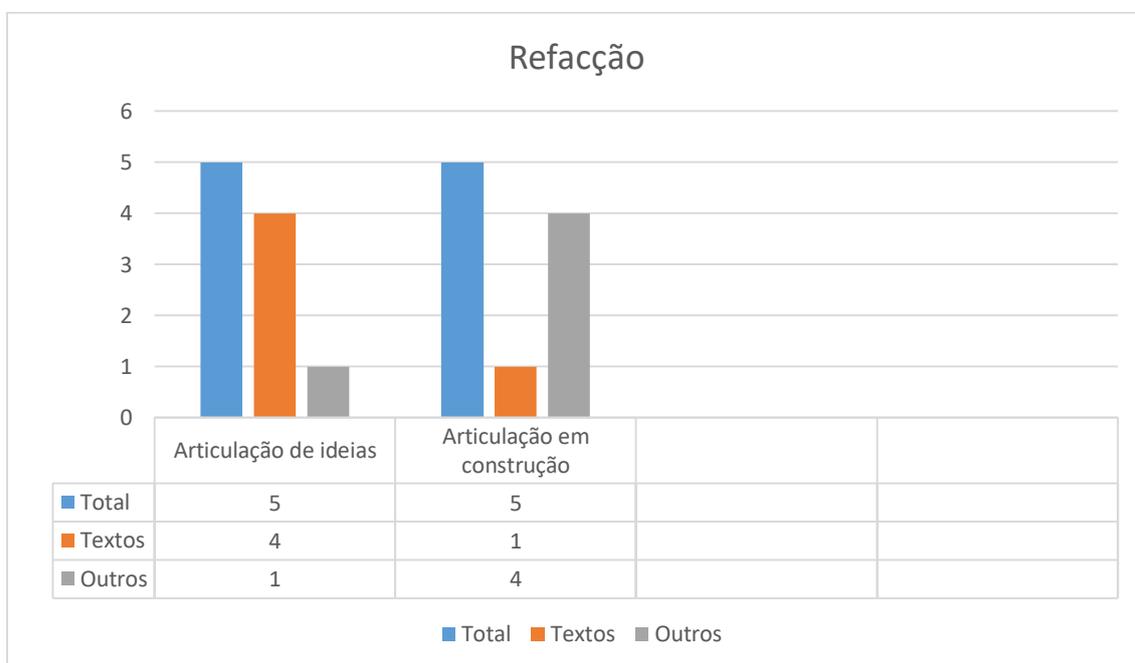
TEXTO 3 (REFACÇÃO)

O aluno em questão não esclarece ao longo do seu texto o que seria “custo de vida”, se seria o valor para se manter numa sociedade escravocrata em que os negros não

tinham direito a salário. Ele faz parecer que a relação estabelecida seguia os modelos atuais da legislação trabalhista, com o agravante de que os que não podiam pagar mereciam um castigo. Além dessa situação, ele descreve que “escravidão, morte e racismo” não seriam também uma forma de segregação.

Vale ressaltar que, não sendo possível uma segunda refacção devido ao calendário da escola em relação às atividades do estágio e fim do ano letivo, foi feita apenas uma refacção. No entanto, a atividade de refacção pode, e deve, ser pensada como um *continuum*, um exercício a empreender uma lógica de processo em vez de produto à produção textual. Essa mudança de paradigma da produção escrita leva a um outro tipo de conhecimento construído para a escrita ou mesmo outras habilidades possíveis de serem trabalhadas no ensino de língua portuguesa.

Foi elaborado outro gráfico para mostrar que, a despeito da falta de tempo para exploração maior da refacção de alguns problemas, houve uma mudança significativa e positiva na produção feita pelos alunos. É necessário lembrar que, nas primeiras produções, os alunos atingiram um percentual de 20% de produções em que ocorriam uma articulação de ideias.



Os discentes demonstraram uma evolução ao se comparar as duas etapas de produção, conseguindo superar uma superficialidade de informação e desenvolvendo, em

seus textos, apresentando uma articulação que deixa mais evidente seu posicionamento e ideias, registrando, de fato, a presença de sua voz no texto. Apenas dessa forma, pode-se garantir ao leitor o conhecimento sobre o projeto de dizer do aluno (GERALDI, 1997). Escrita e refacção é um trabalho que tem uma preocupação em gerar autonomia ao estudante, através do incentivo à clareza de ideias e o desenvolvimento argumentativo.

A metodologia adota se mostrou necessária para o desenvolvimento do trabalho, graças a segmentação foi possível perceber os pontos que mereciam uma maior atenção e cuidado para o desenvolvimento das produções garantindo argumentações articuladas e com apresentação de posições dos discentes.

5 Considerações finais

Na realização da atividade se percebe que a produção de um texto não se limita ao momento em que temos o papel e a caneta nas mãos, se faz necessário o planejamento que passa por diferentes visões de uma produção para o desenvolvimento da articulação temática (SUASSUNA, 2011; BRONCKART, 1999), e assim percebemos a voz do sujeito que está produzindo um texto e tentando se fazer entender.

A escola e o professor são partes importantes desse processo, pois funcionam como mediadores do conhecimento, como Suassuna (2011) nos alerta. O docente tem por função proporcionar aos estudantes uma libertação de pensamento que os coloque como senhores de sua história e capazes de desenvolver pensamentos reflexivos frente a diferentes temas, conforme perspectiva sociointeracionista, em que o conhecimento surge da interação entre os sujeitos.

O trabalho com os textos proporcionou uma gama de informações preciosas. Através dessa pesquisa, pude ver que muitos alunos não conseguem perceber que a localização da tese e utilização de dados ou informações temporais não serão o bastante para que se estabeleça uma argumentação. Bronckart (1999) já informa que a existência da tese é a premissa para o desenvolvimento do argumento e desta forma poder ser desenvolvida a posição do autor do texto, desse sujeito que precisa construir seu projeto de dizer, quer seja favorável ou desfavorável ao tema debatido.

Com a mediação que foi desenvolvida e a realização da refacção, foi visto também que os estudantes conseguem perceber os elementos que os ajudariam a produzir textos mais consistentes e com um projeto de dizer, coerente com as propostas que lhe são apresentadas.

A evolução percebida na refacção das produções, representada nos Gráficos 1 e 2, mostra um potencial decréscimo se comparado com a primeira produção textual e as refacções que foram analisadas e tendo algumas apresentadas no trabalho. Um importante adendo que deve ser feito é que a quantidade de texto que foram produzidos pelos estudantes não correspondem a um número que possa assegurar que em todas as vezes que essa abordagem for utilizada o mesmo resultado será atingido, mas pode-se defender que esse tipo de trabalho é de grande valia tanto para o trabalho docente, seja em formação inicial ou continuada, quanto para o projeto de dizer do aluno do ensino básico, pois é uma atividade que impulsiona o planejamento, a revisão da produção, além do diálogo promovido entre professor e aluno sobre a produção escrita como objeto de ensino-aprendizagem.

Na implementação do trabalho, alguns pontos podem ser corrigidos para uma próxima atuação. O período para sua realização tem que ser planejado com a instituição, visando a um calendário acadêmico que possibilite a realização da atividade em sequência e com uma garantia maior de continuidade. O planejamento se faz necessário para uma maior participação dos estudantes e, conseqüentemente, uma realização mais eficaz da tarefa de ensinar-aprender, além de haver com isso a possibilidade de averiguar, de forma mais consistente, um número maior de textos, para que fosse possível uma ação mais democrática em termos do alcance da maior parte de alunos da turma. Deve-se promover um ensino-aprendizagem para todos.

O quantitativo de aulas numa nova atividade pode ser expandido, desta forma, será garantido um tempo maior para aplicação de atividades que contribuam para um melhor desempenho. Com isso, serão otimizadas as orientações e a mediação entre professor e aluno, com mais de uma refacção, para se obter produções finais com um posicionamento melhor desenvolvido.

No geral, a atuação foi positiva e transformadora, possibilitou uma ampliação da visão em relação à formação docente inicial e percepção da importância de ser um profissional preparado. Sei que enfrentarei inúmeros desafios para realizar minha

atividade com segurança, mas guardarei a certeza de que através de muita organização e planejamento poderei realizá-la com responsabilidade e consciência docente.

6 Referências

ALMEIDA, M. J. Ensinar Português ?. In. GERALDI, J. M. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 1997, p. 10-16.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discurso: Por um interacionismo sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

GERALDI, J. W. Concepções de Linguagem e Ensino de Português. **O texto na sala de aula**. Org.: GERALDI, J. W. São Paulo: Editora Ática, p. 39-45, 1997.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensões**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, S. **O texto na sala de aula**. Org.: GERALDI, J. W. São Paulo: Editora Ática, p. 32-38, 1997.

RAMOS, D. K. A aprendizagem colaborativa e a educação problematizadora para um enfoque globalizador. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6 v. 6, n. 12, p. 105-115, jan-jun 2013.

SUASSUNA, L. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa**. 1 Ed. São Paulo: Contexto, Cap. 8, p. 119-134, 2011.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Metodologia da Pesquisa**. 2 ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

