

Linguística, letras e artes:

Limitações e limites

**Stela Maris da Silva
(Organizadora)**

Atena
Editora
Ano 2021

Linguística, letras e artes:

Limitações e limites

**Stela Maris da Silva
(Organizadora)**

Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes editoriais

Natalia Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalo de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Linguística, letras e artes: limitações e limites

Diagramação: Maria Alice Pinheiro

Correção: Maiara Ferreira

Revisão: Os autores

Organizadora: Stela Maris da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística, letras e artes: limitações e limites /
Organizadora Stela Maris da Silva. – Ponta Grossa - PR:
Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-350-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.504212907>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Silva, Stela Maris da
(Organizadora). II. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

“A ponte não é de concreto, não é de ferro

Não é de cimento

A ponte é até onde vai o meu pensamento

A ponte não é para ir nem pra(*sic*) voltar

A ponte é somente pra atravessar

Caminhar sobre as águas desse momento”

(Lenine – A Ponte – CD *O dia em que faremos contato*, 1997)

Este livro está organizado em torno do título “*Linguística, Letras e Artes: Limitações e Limites*”. Limitações e limites possíveis de serem ultrapassados pois, objetiva apontar pistas, dar fios, ou ainda estabelecer pontes para desatualizar o presente, fazer a crítica deste, e ao mesmo tempo atualiza-lo. Os textos apresentam teorias e práticas resultantes do trabalho de elaboração de pesquisadores que fazem de seus escritos, condições de possibilidade de testemunhar um certo presente. A atualização norteia a ideia central das pesquisas, pois são contribuições de múltiplos olhares para as artes, filosofia, as letras e literatura, e para determinadas práticas educativas. São textos com abordagens, olhares distintos, passando pela contemporaneidade da arte de Lygia Clark, com ênfase racionalista e o ultrapassar do limite do campo de trabalho ao da prática terapêutica, à concepção de arte em Platão com uma discussão sobre a concepção de arte, as relações da arte com a ética, a partir da análise de diálogos platônicos. Outros dois trabalhos, abordando aspectos históricos, tratam das residências artísticas desde a antiguidade grega até a modernidade, e sobre a análise musical tipificada, interpretativa e comparativa das *Brasilianas IV e V para piano* do compositor brasileiro Radamés Gnattali. Permeando as reflexões entre arte e filosofia o seguinte artigo apresenta relações da *parresía* cínica grega e a arte de Manet. Ultrapassando os limites com diferentes abordagens nas letras, o tema dicotômico identidade/alteridade presente no conto *Espelho meu*, é apresentado, bem como a reflexão sobre as concepções de algumas obras de gramática normativa, a descritiva e internalizada. Nessa linha de análise, outro estudo mostra o conceito de gramática na obra *Gramática da língua portuguesa* (1540) de João de Barros para investigar o vínculo do pensamento linguístico do autor. Com o objetivo de mapear a criação da teoria semiótica em suas variadas vertentes, o texto seguinte apresenta rastreamento dos teóricos que contribuíram na construção dessa teoria. As práticas e seus limites a serem ultrapassados, são apresentados nos trabalhos de pesquisa com estudantes. Através da prática produção textual, uma das pesquisas analisa a relação de alunos do ensino médio técnico com a escrita. Outro estudo objetiva a análise do conto argentino *El Chico Sucio* (2017) para o estudo das características dos gêneros novela negra e novela policial. Na sequência há um

projeto de leitura com alunos 9º ano do E.F. II, que analisa contos de mistério, explorando o exercício de levantar hipóteses. Considerando que a ultrapassagem de limites também se faz com a formação de professores, e com bons materiais didáticos, os dois últimos artigos tratam disso. Um busca responder à questão de como estão as práticas em relação ao ensino aprendizagem de leitura, na perspectiva discursiva em um curso de Letras; e o outro tem o objetivo de comparar a temática sobre “equação do 1º grau” apresentada em capítulos de livros didáticos do nível fundamental, com enfoque nas práticas sociais contribuindo para a evolução do ensino de matemática.

Boa leitura e atualizações!

Stela Maris da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ARTE DE LYGIA CLARK Wellington Cesário  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129071	
CAPÍTULO 2	10
A IDEIA DE ARTE EM PLATÃO Lilian Cristina Barata Pereira Nascimento  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129072	
CAPÍTULO 3	29
DELINEAMENTO PARA POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES ENTRE O DESLOCAMENTO NA GRÉCIA ANTIGA E NAS RESIDÊNCIAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS Carollina Rodrigues Ramos  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129073	
CAPÍTULO 4	45
BRASILIANAS IV E V PARA PIANO DE RADAMÉS GNATTALI: UMA ANÁLISE MUSICAL TIPIFICADA, INTERPRETATIVA E COMPARATIVA Felipe Aparecido de Mello  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129074	
CAPÍTULO 5	59
UMA POSSIBILIDADE DE RELAÇÃO ENTRE ÉTICA-ESTÉTICA: <i>PARRESÍA</i> CÍNICA, ARTE, UM “OUTRO OLHAR” Stela Maris da Silva  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129075	
CAPÍTULO 6	73
IDENTIDADE E ALTERIDADE EM <i>ESPELHO MEU</i> Wilson Ferreira Barbosa  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129076	
CAPÍTULO 7	85
REFLEXÕES SOBRE AS GRAMÁTICAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: NORMATIVA, DESCRITIVA E INTERNALIZADA Jéssica Duarte de Souza Camila de Araújo Beraldo Ludovice  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129077	
CAPÍTULO 8	98
O CONCEITO DE GRAMÁTICA NA OBRA DE JOÃO DE BARROS (1540) À LUZ DA HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA Leonardo Ferreira Kaltner  https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129078	

CAPÍTULO 9	107
RASTREANDO AS TEORIAS SEMIÓTICAS: UM PROJETO DE ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PEDAGÓGICAS	
Darcilia Simões	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5042129079	
CAPÍTULO 10	132
A PRODUÇÃO TEXTUAL: EXPERIÊNCIAS DE CORREÇÃO E REVISÃO ORIENTADAS	
Neide Biodere	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50421290710	
CAPÍTULO 11	145
VIOLÊNCIA E HUMANIZAÇÃO EM <i>EL CHICO SUCIO</i> : UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO	
Murilo Roberto Sansana	
Rosangela Schardong	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50421290711	
CAPÍTULO 12	156
ELEMENTAR, MEU CARO LEITOR! UM TRABALHO COM LEITURA LITERÁRIA PARA DESENVOLVER HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA	
Patrícia Peres Ferreira Nicolini	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50421290712	
CAPÍTULO 13	170
A ABORDAGEM DA LEITURA NA REGÊNCIA DOS ESTAGIÁRIOS DO CURSO DE LETRAS: DIAGNÓSTICO E ANÁLISE	
Janete Abreu Holanda	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50421290713	
CAPÍTULO 14	184
AS CONTRIBUIÇÕES DO LETRAMENTO E DA SOCIOSEMIÓTICA PARA O LIVRO DIDÁTICO DE MATEMÁTICA: COMPARANDO EQUAÇÃO DO 1º GRAU EM TRÊS LIVROS DE MATEMÁTICA	
Carlos Wiennery da Rocha Moraes	
Marli Ramalho dos Santos Rocha	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.50421290714	
SOBRE A ORGANIZADORA	211
ÍNDICE REMISSIVO	212

CAPÍTULO 10

A PRODUÇÃO TEXTUAL: EXPERIÊNCIAS DE CORREÇÃO E REVISÃO ORIENTADAS

Data de aceite: 21/07/2021

Neide Biodere

Mestre em Educação - UNESP
Instituto Federal do Paraná (IFPR)
Londrina, Paraná

RESUMO: Este trabalho situa-se na discussão sobre escrita escolar e objetiva analisar, com base em pesquisas sobre letramento acadêmico, as escritas dos estudantes do ensino médio técnico, em confronto com o que é esperado no contexto acadêmico. A pesquisa foi realizada por meio da prática de produção textual, utilizando-se o método de revisão e correção orientadas, com interesse em compreender a interface da relação do estudante com a escrita, o lugar de autoria na interação com textos escritos: o que, para que e como se escreve nos cursos de Ensino Médio Integrado Técnico do IFPR, a partir da compreensão do contexto de produção e de uma proposta dialógica. São apontados resultados em relação às principais dificuldades dos estudantes e do professor, pensando em algumas hipóteses mais relevantes sobre o ensino de produção textual e problemas mais destacados pelos pesquisadores, como o contexto de produção, a falta de conexão com as práticas sociais, o desinteresse do aluno, as propostas elaboradas, a falta de conhecimento linguísticos por parte dos estudantes, influências para a produção de texto fórmula como validação de notas, e como essas questões podem contribuir para fracassos do ensino de produção textual.

PALAVRAS - CHAVE: Produção textual, prática de ensino dialogada, letramento acadêmico, dificuldades, possibilidades.

TEXTUAL PRODUCTION: EXPERIENCES WITH A DIALOGUED METHODOLOGY

ABSTRACT: This work is located in the discussion about school writing and aims to analyze, based on research on academic literacy, the writings of high school students, in confrontation with what is expected in the academic context. The research was carried out through the practice of textual production, using the method of guided review and correction, with an interest in understanding the interface of the student's relationship with writing, the place of authorship in the interaction with written texts: what, for what and how it is written in the Integrated Technical High School courses at IFPR, based on the understanding of the context of production and a dialogical proposal. Results are pointed out in relation to the main difficulties of students and the teacher, thinking of some more relevant hypotheses about teaching textual production and problems most highlighted by researchers, such as the context of production, the lack of connection with social practices, disinterest of the student, the elaborated proposals, the lack of linguistic knowledge on the part of the students, influences for the production of formula text as validation of grades, and how these issues can contribute to failures in the teaching of textual production.

KEYWORDS: Textual production, dialogued teaching practice, academic literacy, difficulties, possibilities.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se na discussão sobre escrita escolar e tem como objetivo refletir, com base em pesquisas sobre letramento acadêmico, o que estudantes do ensino técnico dizem sobre suas escritas, mais especificamente, como suas escritas são vistas em confronto com o que é esperado no contexto acadêmico. Pretende-se analisar, por meio da prática pedagógica de produção textual, utilizando o método de revisão e correção orientadas com o objetivo de refletir sobre as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Temos o interesse em compreender a interface da relação do estudante com a escrita, o lugar de autoria na interação com textos escritos: o que, para que e como se escreve nos cursos de Ensino Médio Integrado Técnico do IFPR, tendo como base uma experiência de escrita com estudantes do campus de Ivaiporã, a partir da compreensão do contexto de produção e de uma proposta dialógica, com proposta de correção e revisão orientadas, da concepção de língua como espaço de interação social.

A discussão foi realizada a partir da análise do trabalho realizado com o desenvolvimento de um projeto de extensão no Campus de Ivaiporã, do Instituto Federal do Paraná, que se intitulou como “Curso de aperfeiçoamento de produção de textos para estudantes da comunidade”, o qual foi pensado a partir das dificuldades e dúvidas dos alunos sobre prática de elaboração de textos apresentadas durante as aulas e desenvolvido sob a concepção teórica de Língua como espaço de interação e o texto vinculado às práticas sociais.

Pensando em algumas hipóteses mais relevantes sobre o ensino de produção textual e problemas mais destacados pelos pesquisadores, como o contexto de produção, a falta de conexão com as práticas sociais, o desinteresse do aluno, as propostas elaboradas, a falta de conhecimento linguísticos por parte dos estudantes podem influenciar para um ensino voltado para a produção de um texto fórmula e validação de notas, e de como essas questões podem contribuir para fracassos do trabalho de produção textual.

O trabalho está organizado em três momentos. Primeiramente, contextualiza-se a temática, com a identificação de alguns pressupostos que têm orientado um certo modo de pensar e de observar a relação dos estudantes do ensino médio técnico com a escrita acadêmica. São apresentadas algumas possibilidades teórico-metodológicas de abordagem dos gêneros trabalhados e cobrado nessa fase educacional; a contextualização do projeto desenvolvido, e a etnografia, que é a escolha aqui adotada.

Na sequência, analisa-se um evento de letramento, a partir de trechos de textos dos estudantes e do processo de correção e orientação, trazendo duas sugestões: a correção e revisão orientada possuem recursos eficazes para o aperfeiçoamento da escrita, por outro lado e preciso observar interferências e autorias; A necessidade de se desconstruir a concepção de um gênero cristalizado nas salas de aula, por acreditar que as concepções de

texto e de discurso subjacentes ao cumprimento desses gêneros engessam, transformam e tendem a transformar a escrita dos estudantes em um modelo engessado de texto escolar.

Enfatiza-se a relevância de uma descrição etnográfica dos usos da escrita nos cursos de ensino médio, assim como a importância de que sejam atribuídas funções sócio comunicativas à produção de textos que, de fato, permitam aos estudantes desenvolver suas habilidades de escrita, assim como usufruir dela como um meio de aprender e de construir conhecimento e que a correção e revisão seja um processo dialógico da construção do texto e não processo de validação de notas ou apropriação do sujeito.

21 O ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL E AS PRÁTICAS DE ESCRITA

A partir de alguns questionamentos sobre como aperfeiçoar o ensino de produção de textos e como essas práticas de escrita poderiam funcionar em sala de aula de forma mais eficaz e, simultaneamente, como projetos de ensino podem trazer realidade e práticas para a compreender as condições de produção e fatores que interferem no conhecimento, os quais podem ser inseridos nas práticas de escrita e contribuir com professores e estudantes, levantamos algumas bases teóricas que endossam esta proposta.

Em decorrência da mudança de enfoque dos estudos da linguagem que, em nova perspectiva, analisa o fenômeno linguístico como um fenômeno sócio cultural, fundamentalmente heterogêneo e em constante processo de mudanças, as práticas de uso da linguagem em situações específicas antes consideradas fora do escopo da Linguística passaram a interessar aos estudos linguísticos.

A concepção de língua ampliou-se e sua definição, como comenta Marcuschi (2005, p. 152), pode ser:

A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no seu funcionamento e é sensível ao contexto. É estruturada simultaneamente em vários planos, tais como o fonológico, o sintático, o semântico e o cognitivo, que se organizam no processo de enunciação.

Daí a necessidade de investigações sobre os contextos de prática de produção escrita, para que se compreendam melhor as dificuldades apresentadas pelos estudantes para produzirem seus textos, dentro das exigências do meio acadêmico escolar.

Para Marcuschi (2005), existe uma corrente que se preocupa com a organização social e as relações de poder que os gêneros encapsulam, a qual tem uma visão histórica dos gêneros e os toma como altamente vinculados com as instituições que os produzem. Nessa compreensão, a opção por um gênero textual se vincula a intenções hierárquicas de poder. Assim, quando trabalhamos com um texto, o fazemos mediante uma intenção discursiva social.

De acordo com o autor, não há estudo discursivo que possua legitimidade se não considerar seu objeto uma unidade que articula aspectos linguístico-textuais e aspectos sócio-histórico-ideológicos de seu objeto, que envolvem a enunciação e, portanto, a

situação de enunciação, em seus aspectos de produção, circulação e recepção.

Existem várias questões envolvidas quando se discute a escrita de estudantes da educação básica. É possível questionar por que o ensino básico não consegue atingir seus objetivos em relação aos princípios norteadores das diretrizes curriculares que envolvem o ensino de língua portuguesa. Também é preciso avaliar como o contexto histórico-social influencia na formação do estudante, pois como é consensual uma sociedade com o alto índice de alfabetos funcionais não terem habilidades para ler de forma aprofundada um texto.

Kleiman (1998), ao analisar o interesse da linguística aplicada voltado para o conhecimento das práticas de uso e de aprendizagem da língua em instituições, ressalta que esse conhecimento pode ajudar a compreender fatores que condicionam as práticas institucionais. Assim, esta experiência está vinculada a esse pressuposto, pois a correção e revisão de forma dialogada pode proporcionar.

Bronckart (1997), analisa que o uso da língua e forma de comunicação não segue um modelo padronizado, pois envolve uma dialética entre as representações do agente produtor sobre sua situação de ação e seus conhecimentos sobre os gêneros de textos e sobre a língua de uma determinada sociedade. Como resultado o estudante produz um texto que apresenta tanto características comuns ao gênero ao qual se filia, quanto características particulares das escolhas do produtor, em função de suas representações sobre a situação em que se encontra.

Muitas pesquisas sobre letramento acadêmico surgem a partir da observação das escritas de estudantes oriundos de diferentes classes sociais e etnias. É preciso considerar que o contexto de produção de textos na escola normalmente não considera o processo de construção textual, apenas o produto pronto. Daí a importância de se levar em conta as versões do texto, todo o processo e as dificuldades que o professor enfrenta para realizar essa tarefa.

Rocco (1996, p.120), ao refletir sobre a escrita na escola, afirma,

Temos acesso aos produtos escritos quando são considerados prontos, definitivos. Assim, não se pode observar o processo de realização de um texto, pois geralmente não se tem acesso ao anteprojeto da escrita, a seus cortes e detalhamentos. O contato se dá com o projeto construído, acabado, com o produto final.

O professor, ao negar esse processo na atividade de produção textual, não consegue refletir sobre a mesma, sobre todos os fatores implicados nela. Assim, a correção feita só permite ao mesmo corrigir o texto como produto acabado e ao estudante pensar apenas no cumprimento e validação de uma tarefa.

2.1 A Correção e a Revisão do Texto – Aproximação e Diálogo

Esse tema suscita muitas discussões e pesquisas no meio educacional, as quais apontam para muitos problemas, como a própria compreensão da atividade de correção,

seus objetivos pressupostos e teorias de linguísticas subjacentes.

Serafini (1994, cap.7), define a tarefa de correção como sendo o conjunto de intervenções que o professor faz, prioritariamente, para apontar defeitos e erros e, secundariamente, para avaliar. A autora aponta três tipos de correção: A resolutive, que consiste em corrigir todos os erros encontrados no texto reescrevendo palavras, frases e períodos inteiros. Nesse caso, compreende-se por texto escrito, uma atividade discursiva escrita que forma um todo significativo, com objetivo de interagir com algum interlocutor à distância. O discurso é compreendido como atividade linguística em que se diz alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias. A opinião do professor se sobrepõe ao do aluno, evidenciando uma postura autoritária.

A correção indicativa, que postula marcar junto à margem palavras, frases e períodos inteiros que apresentam erros ou falta de clareza. O professor se limita à indicação do erro e altera muito pouco o texto, limitando-se a erros localizados. Para Serafini (1994), esse tipo de correção não leva o aluno à solução dos problemas do seu texto, especialmente porque o erro não vem apontado com precisão.

A correção classificatória, que incide na identificação não-ambígua dos erros através de uma classificação. Para Serafini (1994), esta respeita os princípios de uma boa correção, pois nela prevalece uma atitude operativa, enquanto nas outras duas prevalece uma atitude prescritiva.

De acordo com Serafini (1994), o processo de correção deve se definir pelo aspecto construtivo e interativo, o que pressupõe ao professor uma postura mais neutra e mais próxima do interlocutor, disposto a dialogar com o texto e seu autor. O professor terá um retorno mais positivo ao assumir uma postura construtiva e interativa na correção, tendo em vista que o aluno deixará de considerar a escrita do texto apenas como uma tarefa escolar.

Ruiz (1998) considera que mesmo levando o aluno a identificar e corrigir os problemas no seu texto, esse tipo de correção pode ser menos problemático que a correção resolutive. Quanto à correção classificatória, esta consiste na identificação não-ambígua dos erros através de uma classificação, porém, temos que tomar cuidado para este tipo de correção não se prender à classificação dos problemas gramaticais.

É muito comum o professor de Língua Portuguesa se questionar por que a maioria dos estudantes demonstra desinteresse em escrever textos no ensino médio. Esse comportamento pode estar ligado à falta de sentido para os estudantes escrever um texto sem que consiga se expressar verdadeiramente, pois seu discurso ao longo do tempo escolar vai sendo desconstruído pelas abordagens de correção. Geralmente, quanto mais adiantado é o grau de escolarização, maior é o silenciamento do aluno e sua consequente opção pela repetição de estereótipos expressões que denotam o lugar-comum (Costa Val, 1993).

2.2 O Contexto de Produção - O Projeto e a Prática de Duas Mãos

As dificuldades de estudantes do ensino médio em ler e produzir textos é sempre analisada e discutida pelos educadores, e é justamente no ensino médio que essas dificuldades se evidenciam, pois os mais diversos conhecimentos das disciplinas e a pressões para o ingresso em uma universidade torna necessário um amadurecimento leitura e de escrita, principalmente em relação aos gêneros mais acadêmicos, que exigem uma linguagem mais padronizada e complexa.

O Campus de Ivaiporã recebe alunos de perfis diferentes no que se refere a conhecimentos e hábitos de estudos, por oferecer 3 (três) cursos diferentes: Técnico em Informática, Técnico em Eletrotécnica e Agroecologia, além dos cursos subsequentes. Esses estudantes vêm de escolas públicas (grande maioria) e privadas. Desses estudantes há uma grande parcela que tiveram poucas oportunidades de leituras e de participação em eventos culturais e artísticos. A própria cidade por ser pequena, não possui nem mesmo uma livraria e as bibliotecas locais são bem reduzidas. Assim, é compreensível que, apesar de as famílias valorizarem os estudos dos filhos, não puderam proporcionar incentivos a conhecimentos importantes para formar uma base de interesse pela leitura e pela escrita.

Apartir do contexto analisado, foi proposto um projeto que atendesse às necessidades de escrita e leitura exigidas dos estudantes pelos cursos do Campus e também para aperfeiçoar conhecimentos na área atendendo às exigências de escrita nos vários gêneros textuais com que se deparam na sociedade e na escola. Também pela procura dos próprios estudantes que solicitavam e justificavam a sua necessidade de busca devido às exigências dos textos acadêmicos e das seleções das universidades. Nessa perspectiva, ressaltamos a importância dessa autonomia de escrita para o desenvolvimento do estudante, não pelas exigências da universidade, mas por ser objetivo essencial do ensino-aprendizagem do ensino médio.

A experiência de aplicação do projeto em (quatro) anos seguidos possibilitou reflexões sobre essa prática, orientado pela concepção de língua como espaço de interação e de texto como uma prática de necessidade discursiva do ser humano, elaborado por ele em uma estética que coincide com seu significado e intenções, o que influi nas escolhas de variantes linguísticas e conseqüentemente em recursos linguísticos e gramaticais. Também, seguindo as concepções metodológicas de correção e revisão orientadas, acreditando que corrigir é um processo dialógico, que deve ter a participação de o professor e dos estudantes, mas que os problemas do texto podem ser indicados, mas não resolvidos e prescritos pelo professor. A correção e a revisão devem possibilitar ao estudante reflexões sobre a sua língua e sobre a sua produção de textos, pois faz uso dela como processo de aprender.

Nesta proposta de trabalho, o desenvolvimento do texto é orientado, a correção e revisão são acompanhadas por interação professor/aluno, o que permite o refazer, os

ajustes por meio de discussão e decisões dialogadas. O objetivo foi que os estudantes se sentissem à vontade para escrever em um contexto flexível e significativo de produção.

2.3 Por Uma Metodologia e Prática de Interlocação

Algumas perguntas foram realizadas para pensar em um diagnóstico de expectativa dos estudantes que se matricularam no curso. 1. Por que você quer fazer este curso de produção de textos? 2. Você acha que as aulas de Língua Portuguesa atendem de forma adequada os conteúdos de produção de textos? Justifique sua resposta. 3. Para você, o que é um texto? 4. Você acha importante escrever textos? Por quê? 5. Quais textos você já escreveu ou tem o hábito de escrever? 6. Você acha que tem dificuldades para escrever? Aponte algumas.

Mesmo conhecendo os estudantes e ouvindo-os sobre suas dificuldades e interesses na sala de aula, essas questões foram essenciais para nortear o trabalho, para quebrar o silêncio, pois nem sempre se diz o que se escreve, principalmente porque não foi exigida a identificação. A partir daí, foi possível decidir sobre os objetivos do trabalho a serem realizado, considerando que se demonstraram falta de conhecimento de texto, muitas inseguranças sobre suas dificuldades com suas escritas.

Consideram as aulas importantes, mas não se sentem confortáveis para tirar suas dúvidas e percebem a dificuldade do professor para dar atendimento adequado a todos os estudantes. Também consideram importante fazer o curso por terem que passar no vestibular ou obter uma boa nota no ENEM, o que nos dá o indício de uma necessidade imediata. Não apresentam muita clareza para definir um texto e esperam resolver seus problemas de escrita no curso. Quanto ao ensino de produção textual, às atividades realizadas em sala de aula percebem a importância, mas não acham suficientes para seus estudos.

Com base nas respostas obtidas pela sondagem, definimos que o projeto oportunizaria àqueles estudantes reflexões críticas sobre suas escritas em seus textos, para que pensassem sobre essa autonomia, sobre esse conhecimento e tentassem se aprofundar em conhecimentos de leituras e de escrita. Não se pode deixar perpetuar a crença de que é necessário aprender a escrever texto para ser classificado no vestibular.

Ao dizerem que o maior objetivo era escrever para obter bons resultados em vestibulares e o ENEM, o que é muitas vezes discutido entre professores e um desejo rejeitado pelos professores porque vai contra os princípios das ideologias do ensino de Línguas, que pensa em um ensino cidadão, em formar um leitor crítico. Assim, seria muito imediatista pensar em produzir textos para validação apenas seria um grande distanciamento do que queremos. Mas como ignorar esse sentimento? O que essa informação nos mostra? O que fizemos ao longo dos anos escolares desses estudantes?

Embora a aprendizagem de textos seja um dos principais objetivos do ensino de língua portuguesa, os estudantes demonstram pouca profundidade de conhecimento em

suas respostas, como podemos observar em algumas abaixo:

1)... eu me inscrevi no curso porque tenho muita dificuldade para escrever textos, principalmente o texto que cai no ENEM. Até tenho boas ideias, mas não consigo escrever bem. Quero estudar mais e conseguir passar no vestibular ou tirar uma nota boa na redação do ENEM.

2)... acredito que neste curso vou conseguir desenvolver melhor minha redação porque na sala de aula não consigo focar, são muitas disciplinas, muitas tarefas, me distraio com os amigos e também, quando recebo a correção do texto, nem me lembro de corrigir.

3)...texto é quando escrevemos sobre algum assunto para alguém ler...já escrevi textos narrativos, como contos, crônicas, dissertativos-argumentativo, que cai no ENEM e nos vestibulares. Também cartas de vários tipos. Todos são difíceis, porque exigem que a gente tenha conhecimento sobre o assunto, criatividade e eu tenho pouco conhecimento.

Por essas expectativas iniciais, nesse diagnóstico, constatamos que o estudante sabe da necessidade de escrever, entende o básico sobre o texto, reconhece suas dificuldades, porém seu interesse em aprender é movido pela cobrança social sobre sua aprovação nos vestibulares. Nessa perspectiva, o que podemos fazer é aproveitar essa motivação e introduzir conhecimentos além do mundo das notas e incentivá-los a uma compreensão do texto em uma concepção de espaço de interação.

No decorrer do curso, com o desenvolvimento das atividades, era preciso refletir sobre a prática, saber como eles estavam percebendo esse trabalho, então foram propostos textos opinativos sobre o próprio curso, com as questões:

“...com o curso e dessas correções, podendo conversar com a professora, estou começando a perder a vergonha de mostrar meu texto, ao perceber que posso pensar sobre o que não está claro, os erros que são apontados, a oportunidade de ler e reler e pensar como ficaria melhor...”

“...a principal coisa para mim é que a professora conversa comigo, me leva a pensar em possibilidades, não fico achando que sou ruim para escrever, também consigo perceber que estou melhorando, vou comparando meus textos, estou perdendo o medo...”

“...acho que esse jeito de corrigir me ajuda muito, mas ainda acho cansativo escrever porque não é uma tarefa prazerosa, só quero aprender porque preciso muito melhorar para entrar em uma faculdade...”

“...estou aprendendo conteúdos importantes para escrever melhor, por exemplo buscar informações em outras áreas como a literatura, a filosofia... eu não tinha ideia de como isso poderia melhorar meu texto, sinto vontade de ler mais...”

“... no começo eu me sentia incomodada, porque era difícil descobrir o que realmente estava errado em meu texto e como melhorar...pensava em desistir...”

“...com essa metodologia tive muitas dificuldades, desde a reescrita até a conversa

com a professora. Tive bloqueios”

Essas respostas nortearam as tomadas de decisões sobre o curso, essas verdades escritas e que muitas vezes são silenciadas, as desistências de alguns tornaram o trabalho mais complexo, mais exigente do ponto de vista didático. O curso, mostrava que essa prática era uma oportunidade de trabalhar uma metodologia que se aproximasse mais dos anseios buscados pela prática de ensino de escrita, com mais tempo e atenção para cada estudante, exigia tomadas de decisões, essas reflexões desconstruíam algumas verdades sedimentadas.

Foi interesse desta pesquisa investigar e analisar a revisão e a reescrita produzidas por alunos como sendo manifestações do processo de construção do texto. Ao revisar, normalmente o aluno considera as observações do professor, assume o papel de leitor-corretor-avaliador, utilizando-se dessas sugestões externas para reformular seu texto. Entretanto, o aluno, nesta fase, não apresenta apenas as reformulações sugeridas, manifestando também elementos extras que, em certo grau, refletem seu amadurecimento no processo de construção do texto, tornando a reescrita uma etapa importante do processo.

Assim, é pertinente que se investigue como são essas manifestações de elementos extras, e quais são as operações linguísticas empregadas, observando se realmente existem, para possibilitar uma melhor compreensão do processo de escrita empregado pelos alunos em situação de ensino e, conseqüentemente, auxiliar no ensino de redação na escola. Nesta perspectiva, esta pesquisa investiga esse ponto marcante para os estudos linguísticos sobre o texto escrito, uma vez que a reescrita advinda da revisão é uma fase importante do processo de produção textual, devendo ser encarada como uma prática contínua pelo aluno e pelo professor.

Outro ponto de interesse é a questão dos comentários do professor que corrige sobre o texto do aluno. Esses comentários podem auxiliar na construção do texto, uma vez que, bem compreendidos, facilitam o processo de revisão do texto. É certo que a maioria dos comentários apresentados pelos professores são inócuos, desestruturados de sentido e sem preocupação com o crescimento do aluno, conforme se verá na parte dos pressupostos teóricos.

Contudo, a existência dos comentários é uma etapa intermediária entre a primeira versão do texto e a reescrita, e tem por intuito oferecer sugestões que auxiliem a revisão. Nesse sentido, também é interesse desta pesquisa analisar a influência desses comentários na versão reescrita do texto do aluno, observando se este atende ou não ao sugerido e, o mais importante, se expande sua revisão além das sugestões oferecidas pelo professor.

2.4 A Correção Orientada na Prática: Interação, Critérios e Reflexões

Os cursos de aperfeiçoamento de escrita foram realizados mediante o planejamento do projeto partindo das discussões teóricas mencionadas e dos diagnósticos elaborados, assim, à medida que os encontros aconteciam, era possível, pela própria correção dos

textos e diálogos com os estudantes, decidir os conteúdos mais necessários para o grupo.

Para o desenvolvimento do curso foram elencadas as seguintes premissas: O professor é um interlocutor do texto do aluno; Os critérios e forma de correção são estabelecidos e disponibilizados em hierarquia conforme necessidade do contexto; A publicação do texto durante o processo de elaboração e seu uso nas correções são negociadas de forma democrática e sensível; A reescrita é possibilitada quantas vezes o aluno-autor precisar ou sentir necessidade, a partir de condições específicas sócio linguísticas.

Para trabalhar com uma correção que oportunize ao estudante a reflexão sobre os problemas discursivos do seu texto, é fundamental que o professor tenha claro e também torne claro aos seus alunos, desde o momento inicial da produção textual, os procedimentos básicos que nortearão o trabalho e determinarão a qualidade da interação professor x aluno x texto. Esses procedimentos são determinantes durante o processo de produção/correção dos textos.

No exemplo abaixo, foi proposta a elaboração de um texto no gênero dissertativo-argumentativo, que é o texto cobrado pelo ENEM e que foi um dos principais motivos para os estudantes buscarem o curso. Assim, partimos de pesquisas e leituras sobre o tema “Consumo sustentável”, tema sugerido também pelos participantes do curso. A seguir, um recorte de um dos textos escritos pelos estudantes e o trabalho de correção com um parágrafo do texto:

1ª versão do texto do aluno - “Nas escolas brasileiras cada vez mais os professores procuram se informar e se conscientizar e passar adiante para seus alunos. Vários projetos, apresentações e feiras são feitas pelas crianças/adolescentes para que a população possa progredir e se tornar mais sustentável e equilibrada. E assim, fazendo com que a cada geração que passar possamos ser mais inteligentes e menos impróprios com o que a nossa terra nos oferece”.

Anotações da primeira correção:

– **O primeiro período:** informar e conscientizar sobre? O segundo pode se relacionar melhor com o primeiro? Você teria algum exemplo de escola ou projeto para citar? Como seria esse progresso da população? O que você considera mais inteligente e menos impróprios com a terra?

2ª versão do texto do aluno - “No Brasil, cada vez mais, professores debatem sobre a sustentabilidade nas salas de aula, na tentativa de trazer informações para nós estudantes, para que levemos adiante e possamos adotar hábitos mais saudáveis de consumo e também possamos ajudar a sociedade nesse aspecto. Por isso, cada vez mais vemos projetos sobre o tema sendo desenvolvidos e apresentados em feiras de ciência e em eventos, para que nossa população possa evoluir e se tornar mais equilibrada. Assim, cada geração pode se tornar mais inteligente nessa área e aproveitar melhor o que a terra oferece.

Anotações da segunda correção – Após conversa com o estudante, ele expõe suas reflexões, algumas pontuações: No segundo período a finalidade dos projetos e eventos se resume na evolução e equilíbrio da população? No último período, como seria essa inteligência da população e o aproveitamento do que a terra oferece?

3ª versão do estudante - “No Brasil, cada vez mais, professores debatem sobre a sustentabilidade nas salas de aula, na tentativa de trazer informações para nós estudantes, para que levemos adiante e possamos adotar hábitos mais saudáveis de consumo e também possamos ajudar a sociedade nesse aspecto. Por isso, vemos, atualmente, muitos projetos sobre o tema sendo desenvolvidos e apresentados em feiras de ciência e em eventos, para que haja transformação social através da comunidade científica. Cada geração pode se tornar mais inteligente, evoluir, consumir de forma mais sustentável e aproveitar melhor o que ambiente oferece.

Foram consideradas correções textuais-interativas apontando os problemas discursivos presentes no texto, desafiando os alunos a refletirem sobre seu discurso através de questionamentos, sem, no entanto, resolver o problema. Assim ele é encorajado e orientado a reescrever seu texto.

Diferente de Serafini (1994) e partindo do ponto de vista da Análise do Discurso, Ruiz (1998) agrupou as correções em monofônicas e polifônicas e concluiu em sua análise que não somente a correção classificatória, mas também a indicativa e a textual-interativa são polifônicas. Nessas, o professor pressupõe explicitamente a presença do outro em seu discurso, na medida em que se utiliza de uma metalinguagem e quer a participação efetiva do outro na construção das alterações a serem realizadas na reescrita. Quando a correção se dá na forma resolutiva, no entanto, o professor é monofônico, já que apresenta as alterações a serem aplicadas, sobrepondo, anulando com seu discurso a presença do outro.

Aspectos linguísticos da elaboração do texto como coesão e coerência, intertextualidade, seleção lexical, estrutura dos parágrafos, pontuação e outros apareceram como necessidade de explicações mais aprofundadas, porém de forma, contextual, compreendidos como conhecimento importante para o aperfeiçoamento linguístico e que estes podem ser compreendidos na própria prática da elaboração do texto e revisões. Ainda, reafirmando esses critérios como flexíveis, mediante escolhas individuais da elaboração do discurso.

E assim as revisões foram acontecendo, de forma que o estudante percebesse que o texto não é produto final, que ele pode ler, reler, refletir, buscar pesquisas, leituras, corrigir problemas linguísticos e discursivos, sem medo de julgamentos. As correções chegam nesse nível por meio de um contrato de diálogo, estabelecendo trocas de dúvidas, explicações, orientações de pesquisas e leituras, para que o estudante perceba que ele precisa ser autor do seu texto, mesmo que busque em outros textos informações para aperfeiçoamento, aprofundamento de seus textos.

3 | CONSIDERAÇÕES

Este trabalho como experiência pedagógica permite reflexões relevantes sobre o ensino de produção textual, mas traz em si, uma incompletude, pois a partir de cada correção de texto, com cada texto e com cada aluno, percebemos novas questões, novas dúvidas de ambas as partes.

Observando o todo deste trabalho, constatamos que os procedimentos adotados: o processo dialógico entre professor x aluno; o estabelecimento e a hierarquização dos critérios de correção; a publicação dos textos, especialmente durante o processo de elaboração e a reescrita constante do próprio texto possibilitou aos alunos uma reflexão sobre a prática de escrita, o processo de elaboração da produção textual, além de lhes permitir vivenciar medos, inseguranças, dúvidas. A língua nesse contexto, contradiz a crença de que a linguagem é homogênea, transparente, unívoca, linear e, portanto, despida de qualquer ambiguidade ou indeterminação.

Quanto ao procedimento, no que se refere ao estabelecimento da interlocução, o trabalho realizado no projeto ressalta a importância de o professor estar no processo, no jogo discursivo de sala de aula na posição de leitor, de interlocutor interessado em dialogar com o texto e seu autor. Assim, o aluno passa a assumir-se como sujeito do seu dizer e a fórmula da redação escolar passa a ser questionada, desconstruída.

Também, a hierarquização dos critérios e da forma de correção, a opção por priorizar os aspectos discursivos em detrimento dos formais, que foram propositalmente deixados de lado num primeiro momento da correção, resultou no desvio da atenção antes acostuada a olhar para os “erros” gramaticais, direcionando-a para o discurso. Nesse processo, professor e aluno centraram-se no discurso. Desse modo, podemos concluir que um procedimento de correção que privilegie uma correção polifônica, que não silencie o dizer do aluno – tal qual a correção textual-interativa, conjugada à indicativa e à classificatória, centrada nos aspectos discursivos do texto – tende a ser bastante produtiva.

A reescrita, dessa forma, é parte do processo de escrita de qualquer texto e, orientada segundo critérios que priorizaram a qualidade discursiva em vez dos aspectos superficiais, valorizada e incentivada pelo professor, aceita e praticada pelo aluno, torna possível vislumbrar um futuro muito mais promissor para o ensino-aprendizagem de produção textual, tendo em vista que a reescrita deixa de ser um problema para ser vista como um desafio, uma necessidade que faz parte do processo de escrita de qualquer texto que pretenda cumprir sua função interlocutiva.

Ressaltamos, ainda, que os participantes não mudarão completamente a sua visão sobre o processo de produção escrita, pois as mudanças não dependem somente do aspecto cognitivo do sujeito. E, os demais aspectos como o afetivo, o sócio histórico, o cultural, entre outros, não podem ser desconsiderados em nome das respostas esperadas, de modelos pedagógicos. Acreditamos que este estudo tenha avançado, pelo menos em

parte, no âmbito do cognitivo, tendo levado os participantes a se envolverem de maneira mais completa e complexa com o trabalho e, nesse sentido, apontou para outras questões que podem ser objeto de pesquisa no campo do ensino da produção escrita.

REFERÊNCIAS

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e Textualidade**. Porto Alegre: Martins Fontes Editora Ltda, 1993.

_____, M. G. et al. **Avaliação do texto escolar: professor-leitor/ aluno-autor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

BRONCKART, J.P. **Le fonctionnement des discours**, Paris: Delachaux & Niestlé, 1985.

Geraldi, João Wanderley. Prática e leitura de textos. In: -. GERALDI, João Wanderley (org.), O texto na sala de aula. 8. ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

Kleiman, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007

Kaufman, A. M., Rodriguez, M. E. (1995). Escola, leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artes Médicas.

Marcuschi, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 296.

_____, L. A. O papel da atividade discursiva no exercício do controle social. Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 7, p. 7-33, 2004/2005.

Pécora, A. 1992 (1981). Problemas de redação. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes.

Rocco, M. T. F. Leitura e escrita na escola: algumas propostas. Em Aberto, Brasília, ano 16, (69):115-23, jan./mar. 1996.

Ruiz, E. M^a S. D. (1998). Como se corrige redação na escola. 1998. 2 v. Tese (doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas.

Serafini, M. T. (1994). Como escrever textos. 6ed. São Paulo: Globo

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alteridade 9, 11, 65, 73, 80, 81, 82, 84

Análise musical 9, 11, 45, 46, 51, 58

Arte 9, 11, 1, 2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 100, 104, 105, 125

Arte Brasileira 1

Arte Contemporânea 44, 65

B

Brasilianas IV e V 9, 11, 45, 46, 58

C

Conceito de arte 10, 11

Conto de mistério 156, 157, 159, 160, 166, 167

D

Deslocamento 11, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 41, 42, 43, 61

Dificuldades 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 160, 198, 202

Discurso 24, 25, 26, 62, 63, 77, 78, 87, 103, 106, 122, 123, 128, 134, 136, 142, 143, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 178, 179, 181, 182, 183, 206

E

Ensino-aprendizagem 11, 85, 137, 143, 186

Ensino tradicional 184, 185, 190, 196, 197, 208

Estágio Supervisionado 170, 172, 179, 180, 182

Estética da existência 59, 60, 61, 62, 70

F

Formação de leitores 156

Foucault 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 175, 182

Fundadores 63, 107, 119

G

Gramática Descritiva 85, 90, 91, 92, 97

Gramática Internalizada 85, 94

Gramática Normativa 9, 85, 86, 96

Gramaticografia 98, 105

Grécia Antiga 11, 29, 35, 36, 39, 41, 42, 43

H

Historiografia Linguística 11, 98, 105, 106

Humanização 12, 145, 146, 152, 153, 154, 168

I

Identidade 9, 11, 5, 67, 73, 75, 81, 82, 83, 84, 153, 154, 160

Interpretação Musical 45

L

Leitura 10, 12, 35, 38, 43, 53, 80, 91, 108, 109, 122, 125, 127, 128, 129, 131, 137, 144, 145, 146, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 186, 197

Leitura Literária 12, 156, 167

Letramento 12, 99, 132, 133, 135, 144, 169, 175, 176, 184, 185, 186, 187, 189, 195, 197, 199, 202, 204, 205, 206, 208, 209, 210

Letramento Acadêmico 132, 133, 135

Língua Portuguesa 11, 85, 94, 96, 98, 99, 103, 104, 105, 136, 138, 156, 161, 167, 168, 170, 172, 179, 180, 181, 209

Línguas Clássicas 98

Literatura 9, 15, 28, 30, 60, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 83, 93, 107, 124, 125, 139, 145, 146, 152, 153, 154, 155, 156, 168, 169, 170, 179, 180, 209, 210

Literatura feminina 73, 77

Lygia Clark 9, 11, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9

M

Matemática 10, 12, 1, 4, 125, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 209

Mobilidade Artística 29, 32

P

Parresía Cínica 9, 11, 59, 60, 61, 66, 69, 70

Pensamento Platônico 10, 11

Possibilidades 4, 5, 61, 63, 66, 87, 132, 133, 139, 157, 158, 159, 168, 171, 174

Prática de ensino 94, 132, 140, 170, 172, 181

Produção textual 9, 12, 127, 128, 132, 133, 134, 135, 138, 140, 141, 143, 144, 156, 160,

161, 166, 167, 180, 181

R

Residência Artística 29, 32, 33, 35, 41, 44

S

Semiótica 9, 78, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 184, 192, 193, 194, 195, 210

Sociossemiótica 12, 84, 184, 186, 187, 193, 194, 195, 196, 197, 208

T

Teorias 9, 12, 93, 95, 107, 121, 123, 128, 136, 190, 194, 197, 205, 208, 210

V

Violência 12, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154

Linguística, letras e artes:

Limitações e limites

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Linguística, letras e artes:

Limitações e limites

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 @atenaeditora
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br