

A correção textual do aluno visando uma perspectiva de ensino e formação do professor

Autores

Danielle Maximo Plens Pinelli

1. Introdução

O ensino da língua materna deixou, há tempos, de trabalhar com uma concepção imanente da linguagem. No entanto, percebe-se ainda, no que se refere à correção de textos, que muitos deles não são corrigidos segundo uma visão dialógica e interativa.

Guiar-se por Bakhtin (1992), que propõe o princípio dialógico da linguagem, trabalhar com esse princípio, isto é, com a linguagem enquanto uma forma de ação e interação implica adotar uma forma de correção dos textos interativa e a conseqüente orientação para a reescrita, realizada de acordo com mediação do professor, pode contribuir para que o aluno se veja como um sujeito responsável pela construção de seu texto e “reflita sobre seu próprio discurso” (Geraldi,1996).

Além disso, faz parte do processo de formação de todo professor que se mostra preocupado em contribuir com o ensino e com a língua materna proceder a uma correção de textos escritos de acordo com concepção interativa de linguagem, ou seja, aquela que pressupõe uma interação entre os sujeitos.

Isto posto, o presente artigo consiste na análise de algumas produções textuais, pertencentes aos alunos de uma 5ª série do ensino fundamental, na disciplina Prática de ensino V, do 7º semestre de Letras Licenciatura em Português, da Universidade Metodista de Piracicaba.

É necessário esclarecer que os textos em questão foram apenas corrigidos e não avaliados, ou seja, não foi atribuída nota ou conceito a eles, uma vez que o intuito da correção limitou-se a investigar como os alunos estão trabalhando a escrita em sala.

Convém salientar que a análise foi realizada com base nas considerações de Bakhtin (1992), Barros (1997), Cagliari (2003), Fiad (1996), Geraldi (1996), Jesus (1997), Koch (2004), Marcuschi (2002), Mussalin & Bentes (2001), Ruiz (2001) e Serafini (1987). Os conceitos que se fizeram mais pertinentes para a elaboração, aqueles que constituem suas palavras-chave, são *linguagem*, *texto*, *correção*, *correção textual interativa*.

2. Objetivos

Este artigo tem por objetivo apresentar as diferentes produções textuais dos alunos corrigidas de acordo com a concepção interativa de linguagem e texto, levando-se em consideração, portanto, as condições de produção em que se deu a elaborações desses textos.

3. Desenvolvimento

De acordo com Bentes (2001), uma das concepções que havia de texto, por volta de 1975, era o de considerá-lo uma estrutura acabada e pronta, (de acordo com a Lingüística estrutural), que se opõe a Lingüística Textual, a qual não considera somente as unidades constituintes da frase, não se norteia por ela, e, sim, o sujeito e a situação de produção.

Segundo a autora, (idem, ibdem), com a ampliação do objeto de análise da Lingüística Textual, houve o afastamento da teoria saussureana. A preocupação mais recente, depois das idéias de Saussure, era a de se estudar as relações estabelecidas entre as frases. Esse estudo denominou-se análise transfrástica.

Posteriormente, sob a influência da gramática gerativa de Chomsky, pensou-se na construção de gramáticas textuais. A partir daí, a lingüística já tentava fazer do texto um objeto de estudo.

Vale salientar que o texto organiza-se em princípios totalmente diferentes das frases. Não por acaso, essa teoria caiu em desuso e os estudos mais recentes passaram a adotar uma teoria do texto ou Lingüística do texto, a qual é “constituída de princípios e ou modelos cujo objetivo não é pré-dizer a boa ou má formação dos textos, mas permitir, representar os processos e mecanismos de tratamento dos dados textuais que os usuários põem em ação quando buscam interpretar uma seqüência lingüística, estabelecendo o seu sentido e, portanto, calculando sua coerência”. (KOCH & TRAVAGLIA, 2004, p.69). Dessa forma, pode-se ressaltar que o texto não é um objeto fechado, pelo contrário é um objeto poroso onde nesse espaço se insere a interpretação, o conhecimento do leitor. Em outras palavras, o texto não é um produto acabado, ele dá pistas ao leitor, que se associa ou não ao trabalho de produção de sentido a partir das pistas oferecidas pelo texto.

A esse respeito, Marcuschi (2004) afirma que “o texto não é apenas um produto mais sim um evento que se dá na relação interativa e na situacionalidade”.

A coerência, segundo Koch (1997, p. 41-42) “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos”. Portanto, segundo a autora, longe de constituir a qualidade ou propriedade do texto a coerência refere-se ao resultado que se constrói a partir dele, levando-se em conta as questões de interpretabilidade do leitor. Vale salientar que a coerência pode ser interna, quando se restringe aos limites da frase ou externa quando envolve questões extra-linguísticas, problemas de relações com o mundo.

No que diz respeito à correção, a autora Serafini (1987) faz uma distinção entre correção e avaliação, considerando o primeiro como parte do processo de ensino e, portanto, ostentando objetivos de ensino, enquanto o outro visa a uma meta como aprovar ou reprovar, ter elementos para caracterizar um sistema, etc. Dessa forma, a autora indica três tipos desta: a resolutiva, a indicativa e a classificatória.

Embora três tipos de correção propostos por Serafini possam mostrar-se relevantes em um ou outro momento do ensino, eles se fixam em questões muito pontuais do texto como ortografia, concordância,

paragrafação, etc, sempre voltadas apenas para o cotexto. Faz-se necessário, por conseguinte, abordar, além dos tipos de correções acima apontadas, a correção textual interativa proposta por Ruiz, (2001). Essa correção visa estabelecimento de uma interação entre os interlocutores envolvidos, neste caso professor e aluno, os quais serão ambos responsáveis pela re-construção do texto inseridos numa perspectiva dialógica.

4. Resultados

A maior parte dos alunos compreendeu apenas parcialmente a proposta de solicitação do trabalho, uma vez que a maioria deles não apresentou verdadeiramente uma narrativa de enigma em suas produções. Por meio desses textos, levanta-se a hipótese de que a maioria deles produziu esse gênero com base no conhecimento prévio realizado através das leituras e discussões presentes no livro didático, mas que talvez tenha faltado explorar, antes da solicitação de produção dos textos, um pouco mais o gênero narrativa de enigma. Para explicar, portanto, a parcialidade do atendimento da solicitação, levanta-se a hipótese de que não foi trabalhado com eles as especificidades desse gênero como o seu conteúdo, estilo ou forma de composição, suas condições de produção.

Por outro lado, relativamente aos componentes da narrativa, entendida aqui como um tipo textual, pode-se dizer que, de maneira geral, todos conseguiram inserir os elementos que a compõem como narrador, personagens, lugar/es, tempo etc.

Primeiramente, os alunos como G12, N17, M16, entre outros, estruturaram perfeitamente os diálogos, demonstrando assim uma familiaridade com esse tipo de construção, diferentemente dos demais que talvez nunca tenham tido a oportunidade de aprendê-la.

..o irmão de Walter perguntou a ele:

- Porque você quis me seqüestrar? Ele o respondeu:

- Não foi eu que te seqüestrei.esses bandidos me pegaram e falaram se eu não seqüestra-se eles me matariam.

(exemplo do aluno G12)

Observando a questão da coerência interna, mais especificamente de contradição, tornou-se evidente que o aluno A4 se contradiz ao afirmar primeiramente que é o bandido que rouba e depois dizer que não sabe quem é o bandido. A hipótese é a de que este aluno, depois de ter desenvolvido um pouco a sua narrativa, não retomou a leitura de seu texto, entrando assim em contradição no que diz.

Certo dia um policial estava de folga, ele estava passeando com a família, derrepente o celular dele toca. É outro policial avisando sobre um crime que estava acontecendo, o bandido roubou um enigma.

No caso do aluno G12 citado acima por ter estruturado corretamente a fala dos personagens em discurso direto, também se verificaram alguns problemas relativos a coerência interna, mais especificamente a contradição. Primeiro ele afirma que foi o irmão que seqüestrou, depois diz que não.

“..tirou o capuz e era o irmão de Walter, Walter perguntou a ele:

- Porque quis me sequestrar?.ele o respondeu:

-Não foi eu que te seqüestrei.Esses bandidos me pegaram e falaram se eu não (seuquestrá-se) eles me mataria.”

Percebe-se que a contradição presente em seu texto ocorreu provavelmente porque, em hipótese, ele quis retomar ao assunto para tentar explicar que ele foi forçado, coagido pelos outros bandidos a seqüestrar o irmão, ou seja, ele tentou descrever que não era a intenção do personagem ter agido de tal forma. Porém, a maneira como ele se coloca em seu texto faz com que ele apresente-se de uma forma contraditória.

Por outro lado, é preciso destacar pontos fortes dessas produções. Assim sendo, é interessante evidenciar que a aluna A28, citada acima, procurou estabelecer uma relação efetiva de interlocução em seu texto. Diante disso verifica-se que ao elaborar o seu texto ela se preocupou realmente com o leitor estabelecendo um diálogo, uma interação com o mesmo.

Mas, para estragar, a imprensa chegou, pensa que é só isso? Mas não é.

Outro aspecto relevante no texto dessa mesma aluna é a relação intertextual que ela estabelece ao inserir em sua narrativa os personagens da novela *Rebeldes* que passa atualmente no SBT, inclusive ela se coloca na história como uma das personagens da novela.

Então, Miguel, Giovane, Diego, Roberta, e Lupita, ou seja, eu estávamos roubando.

Observe que a aluna se insere na história ao passar por Lupita, um dos demais personagens citados acima.

Para finalizar a presente análise vale expor um trecho de uma outra aluna uma das que mais conseguiu aproximar o seu texto do trabalho proposto pela professora, envolvendo mistério.

A imprensa falou:

- Nós vamos ter um furo de reportagem. O detetive disse:-prendam a Dalva Rammos, ela e a griminosa, a vítima tinha tomado sacata...(exemplo do discurso direto da aluna B13).

Diante do que foi escrito pela aluna, percebe-se que ela escreve em seu texto palavras que envolvem uma aventura policial, uma das propostas realizadas pela professora.

5. Considerações Finais

Levando em consideração as condições de produção em que se realizou a proposta, pode-se dizer que as correções realizadas nos textos dos alunos demonstraram que, embora apresentem alguns problemas, todos tentaram mostrar ter um projeto de dizer apresentar um dizer. Vale acrescentar que o pedido de reescrita desses textos, feitos numa perspectiva interacional, contribuiriam para inserção do aluno nas práticas letradas existentes na sociedade visto que todo texto, quando se distancia de um exercício escolar, cumpre uma função social.

Referências Bibliográficas

BARROS, D. L. de. **Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso**. In: BRAIT, B (org). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinas: Unicamp, 1997, p. 27-38.

BENTES, A.C. **Linguística Textual**. In MUSSALIN, F & BENTES,(Org).**Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras**. , v. 1. São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, J. W. **O professor como leitor do texto do aluno**. In: Martins, M. H. (org.) **Questões de linguagem**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

_____ **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

KOCH, I. V. **As diferentes concepções de linguagem**. In: A inter-ação pela linguagem. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____ **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____ Ingedore & Travaglia, Luiz Carlos. **A coerência Textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et alii. **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

RUIZ, E. **Como se corrige redações na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SERAFINI, M. T. **A correção**. In: Como escrever textos. Rio de Janeiro. Globo, 1987, p. 107 – 129.