

**A ESCRITA E A REESCRITA COMO FERRAMENTAS  
DE OUSADIA E EMPODERAMENTO**

*Jackeline Barcelos Corrêa* (UENF)

[jack.barcelos1@hotmail.com](mailto:jack.barcelos1@hotmail.com)

*Amaro Sebastião de Souza Quintino* (UENF)

[amarotiao@yahoo.com.br](mailto:amarotiao@yahoo.com.br)

*Dhienes Carla Ferreira* (UENF)

[dhienesch@hotmail.com](mailto:dhienesch@hotmail.com)

*Liz Daiana Tito de Azeredo* (UENF)

[lizdaiana@ig.com.br](mailto:lizdaiana@ig.com.br)

**RESUMO**

É dever da universidade é formar alunos conscientes, autônomos e críticos. A missão da autoria como estratégia de melhorar a relação com a escrita aparece nesse contexto como a maior responsável nessa tarefa. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a relação dos alunos com a escrita e o quanto esta relação pode melhorar a partir do exercício da autoria envolvendo narrativas orais e escritas de experiências dos alunos do Curso de Pedagogia em formação do PARFOR. Como suporte teórico buscou-se as contribuições de como Irandé Antunes (2003) e Marcos Bagno (2003), entre outros, sobre o processo de escrita. A metodologia utilizou-se de uma análise exploratória através de entrevistas, questionários e aplicação de trabalhos escritos, amparados e validados conforme os estudos sugeridos por David Tripp (2005), que apontam recomendações a respeito da pesquisa-ação. Recorreu-se à pesquisa qualitativa por ela possuir caráter exploratório, descritivo, indutivo e envolver atividades como análise de dados secundários, questionários e fotografias. Com a produção do livro, os alunos relataram o empoderamento e a segurança do ato de escrever. Sendo assim, podemos concluir que há muito a ser feito em prol da autonomia intelectual dos alunos, os quais não estão acostumados a interpretar e criticarem sozinhos seus escritos.

**Palavras-chave:** Escrita. Reescrita. Ousadia. Empoderamento.

**1. Considerações iniciais**

Para iniciar a pesquisa foi realizada uma sondagem exploratória junto à turma do 1º período do curso de 1ª licenciatura do PARFOR da Universidade Estadual do Norte Fluminense. Nela constatamos que dentre as vinte e seis alunas explicitaram algum sentimento negativo em sua relação à escrita.

O PARFOR presencial é um programa nacional implantado pela CAPES em regime de colaboração com as secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios e com as instituições de ensino superior. O objetivo principal do programa é garantir que os profes-

sores em exercício na rede pública de educação básica obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, por meio da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício.

Os objetivos que foram pretendidos nessa etapa da pesquisa, nesse momento foram se concretizando, isto é, o livro de autoria das docentes/alunas está pronto, com o exercício constante da escrita e reescrita. Nesse instante podemos afirmar que a dinâmica do projeto cumpriu a sua missão estratégica. Como escreveu Paulo Freire um importante referencial pedagógico brasileiro: [...] somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. [...] Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura a o risco e à aventura do espírito. (FREIRE, 2002, p. 77)

As docentes/alunas que nunca escreveram um livro se esforçaram para materializá-lo, não foi um movimento fácil, mas de maneira espontânea. Apenas se prepararam pra escrever um, procurando com determinação as condições justas que lhes permitiriam escrevê-lo, se exigiu delas e elas foram escrevendo, não para acrescentar um texto, mas para juntar um ao outro, mas para se tornar o primeiro ponto, como uma peça feita de linha e agulha como de uma peça de artesanato, assim foi o ponto de partida. Um ano depois do referido “primeiro dia de aula”, os resultados mais visíveis dessa experiência fundante foram: o livro “Professoras Autoras: Lembranças Profissionais”, com 90 páginas; e um projeto de mestrado sobre a experiência com a turma 1ª licenciatura de pedagogia do PARFOR.

Surgiram nas narrativas situações inusitadas, curiosas, impactantes, paradoxais, por exemplo: “Com Deus não, vou para casa”; “O susto da boa alimentação”; “Palavras que machucam”; “O menino que comia inseto”; “A mãe parasita”; “A árvore que fala... que dia!; “Fabiano com o braço queimado”; ou simplesmente, “O remédio”. Interessante é que tais títulos não foram fruto de um exercício de criatividade para chamar a atenção do leitor, apenas de sintetizaram o que narravam as professoras-alunas. As narrativas sim possuíam carga emotiva, por isso marcantes, em situações fora do comum, o suficiente para gerar um título “chamativo”. Essa nomeação das histórias em si representou uma experiência de deleite para as autoras, tendo em vista a surpresa de encontrar em seu passado uma história pronta, “só faltava o título”, como disse uma das docente/alunas.

Percebe-se que há muita emoção contida no início dos depoimentos no livro, é o representativo do que se pretendeu ao enfatizar a relação entre autoria e memória, fazendo de sua narrativa a matéria prima para resgatar o desejo e a crença no poder escrever. Que foi transcrito na íntegra. (...) Ao ser lançado o desafio expressamos várias reações como: nervosismo, ansiedade, entusiasmo, estranhamento, entre outros. Porém, no decorrer das falas das colegas, outros sentimentos também foram surgindo como risos, espantos e sobretudo a identificação em cada fato contado.

No final dos relatos, reproduzimos nossas experiências, reais e muitas vezes impactantes, em pequenos livros ilustrados. Em seguida, elegemos as melhores histórias contadas para que fosse confeccionado o nosso livro.

Enquanto transcorria o semestre o professor Gerson buscou adquirir os equipamentos necessários para a sua confecção. Nesse tempo, fomos autoras de várias produções, o que nos levou a olhar de modo diferente a nossa relação com a escrita, pois aprendemos que as nossas experiências também são importantes e que por isso devem ser escritas e repassadas para outras pessoas.

Nas últimas três semanas do semestre, finalmente, começamos a produzir o nosso livro. Então o professor dividiu a turma em pequenos grupos e colocamos a mão na massa, ou melhor, no papel.

E o nosso livro começou a ganhar vida. De modo que todas nós estávamos envolvidas nesse projeto e imprimindo pouco a pouco nossas marcas.

Graças à união e dedicação de todas nós conseguimos concluir este lindo trabalho que carrega um grande tesouro: a história dos nossos alunos, como também um pouco de cada uma de nós.

Por isso sinta-se a vontade para compartilhar conosco da emoção de conhecer a realidade que vivenciamos no nosso cotidiano escolar.

Cleyde da Silva Lima Soares e Elisabeth de Souza Leite Professoras-alunas de 1ª licenciatura do PARFOR

Ao ler esse trecho da apresentação do livro encontra-se quase que um meta-depoimento representativo dos demais, no qual encontramos expressões em **negrito** reveladoras dos sentimentos de nervosismo, estranhamento diante do desafio proposto, e ao mesmo tempo, revelador não apenas da satisfação, mas principalmente, da relação entre a memória e a autoria que pode ser representada por essa que ora reproduzimos: “lindo trabalho que carrega um grande tesouro: a história de nossos alunos, como também um pouco de cada uma de nós”.

É necessário que haja, na nossa linguagem escrita, voz, alma, espaço, ar livre, palavras que subsistam e que transportem consigo o seu lugar. Esse é o movimento de uma escrita viva, intensa, que foi carregada de sentimentos, de emoções lembranças de suas trajetórias, suas práticas em sala de aula, que as emocionaram, pois escrever requer tempo, trabalho, mas que ao longo do trabalho se torne prazeroso com o resultado final, nutrida de uma potência que se desloca da narrativa para o papel.

Esse movimento que nos arrasta para um lado e para outro, se apresenta como um caso de singularidade, de subjetividade, e é indubitável que é um movimento de força na direção da escrita autoral e a um só tempo para fora do autor, o objetivo daquele que escreve é, sobre a maneira, que se reconhece na sua biografia, a importância de sua fotografia, sua vivência e mergulhar no coração da escrita. Nessa jornada, as escritoras só pertencem à sua obra e a ela está vinculado, escrevendo até o extremo do que pode a escrita, em um tempo que se redescobrem autor, e que se sentem poderosas.

Assim foram os relatos dessa turma de docentes/alunas do PARFOR. Ao manusear o livro, “*elas relataram que se sentiram poderosa, se sentiram autoras*”. Mas a escrita do livro de lembranças das docentes/alunas do PARFOR não é a expressão de uma reação e sim de uma ação, de um ato criativo que faz da autoria um mundo de papel que passou a ser real e materializado.

Essa iniciativa do livro coletivo de memórias foi estimulada, foi como se cada uma delas tivessem uma força invisível para escrever, apenas de um incentivo. Primeiro a oralidade transcrita, depois o instante em que se ergue o corpo para escrever, é o momento que o corpo fala por você sem a sua voz. É desse momento fluído que se dá à força poderosa que fascina que, pois aquele que escreve não pertence mais aos domínios do registro, e a história se amplia, toma forma.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* nos indicam o planejamento e a coordenação dos aspectos que regem uma boa redação e que o aluno provavelmente não o saberá sozinho. Essa atividade primordial já será fruto de um trabalho anterior de estudo e planejamento do que será feito. Como diz os *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

[...] a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. (PCN, 1998, p. 77)

Para que as docentes/alunas saibam produzir certo tipo de texto se faz necessário propiciar-lhes ferramentas para a sua elaboração e para sua confecção. Devemos oportunizar um estudo prévio acerca da estrutura do texto. Também é importante usarmos textos que sirvam de parâmetros para confeccioná-lo. Como nos sugere os *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

Para uma boa parte das crianças e jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção. (PCN, 1998, p. 25).

Os objetivos didáticos da escrita é uma alternativa conveniente à prática pedagógica das docentes/alunas do PARFOR. Esses objetivos terão maior alcance se houver uma finalidade concreta, por exemplo, uma exposição dos trabalhos, elaboração de um livro, artigo ou um TCC. Isso facilita o interesse das docentes/alunas em realizar a atividade cotidiana. A missão do professor é incentivar e não inibir, como expôs (ANTUNES, 2003, p.59) "O professor, normalmente, tem inibido o uso da rasura, deixando passar a falsa ideia de que a palavra certa já está na primeira tentativa." O ensino de português nos dias atuais está mais voltado para a aparência da escrita, do que ensinar a escrever. Para saber escrever é preciso ter motivação. E foi exatamente isso que foi feito durante a pesquisa, a autoria foi uma estratégia mediada para a melhor relação com a escrita, uma relação de intimidade e espontaneidade. Cabe lembrar que aqui a figura no plano principal do ato de escrever vivências e memórias das docentes/alunas do PARFOR.

Em seguida, o grupo discutiu como poderiam ampliar e melhorar as passagens apresentadas, a fim de melhorar a estrutura dos seus textos. A autora Irlandé Antunes na sua recente obra nos comprova:

Reescrita [...] corresponde ao momento de análise do que foi escrito, para aquele que escreve confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias, se há encadeamento entre os vários segmentos do texto. (ANTUNES, 2003, p. 56)

Para que a prática de produção de textos escritos nessa nova perspectiva obtenha bons frutos, é imprescindível que o professor se liberte da maneira tradicional de avaliar um texto. Marcos Bagno nos aponta em sua obra *Preconceito Linguístico* (2003) uma reflexão sobre o olhar avaliativo do professor de português em relação ao texto: "É uma preocupação quase exclusiva com a forma, pouco importando o que haja ali de conteúdo" (BAGNO, 2003, p. 131). Isto ocorre em atividades textuais em

que o aluno é inibido de expressar-se com criatividade, sem perceber que está lhe sendo tirado o poder da palavra, da argumentação e da criticidade, pois as normas da escrita se sobressaem acima do conteúdo, enquanto deveriam servir de apoio à boa escrita. Um texto impecável na forma não quer dizer que seja excelente em conteúdo e desencadeamento de ideias que são a espinha dorsal da redação. Esse autor nos aponta que: "Isso que é educar: dar voz ao outro, encorajá-lo a manifestar-se. (...) Sem isso, não é de admirar que a atividade de redação seja tão problemática na escola." (BAGNO, 2003, p.139).

Como afirmam os autores Guedes e Souza no seu artigo: Finalmente, é preciso que o professor seja professor e examine esses textos para orientar minuciosamente as reescritas que vão qualificá-los. Orientar a reescrita não é apenas adequar o conteúdo às verdades estabelecidas da ciência nem a forma do texto ao modo consagrado de escrever [...], é principalmente levar o autor a repensar a pertinência dos dados com que está lidando [...] perguntar-se para que vai servir o que está escrevendo (GUEDES E SOUZA, 2001, p. 149).

## **2. Metodologia**

Depois da leitura de várias metodologias existentes neste universo definimos a pesquisa e ação com mais pertinente e coerente. A pesquisa-ação, em essência é um dos inúmeros tipos de investigação-ação. Investigação-ação é "um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito desta prática". (TRIPP, 2005)

Toda a pesquisa sobre investigação-ação ocorre de forma cíclica, cujos ciclos de investigação-ação se concretizam em quatro etapas: planejar, agir, descrever e avaliar, sendo as duas primeiras etapas relacionadas à ação e as duas últimas à investigação.

A investigação com a pesquisa-ação se dá através de uma sequência metodológica que envolve quatro etapas: planejamento, ação, observação e reflexão.

### **1. Palavras finais**

A contribuição do mediador é de grande relevância é o momento que ele acredita no potencial das alunas e busca o melhor de suas memó-

rias e oportuniza a ampliação do texto. E propõe a reescrita mais elaborada, mais detalhada.

A reescrita é o momento final do trabalho. Após todas as etapas anteriores cumpridas finalmente o texto é passado a limpo. A autocorreção deve ser observada nessa etapa, isto é, reescrever com as devidas correções e aperfeiçoamentos, por meio da elaboração de atividades que ofereçam instrumentos linguísticos (questões linguísticas e discursivas) para o aluno revisar o texto.

O livro foi uma grande aventura, uma ousadia, toda etapa do processo foi importantíssimo para todos envolvidos em sua produção, foi um trabalho foi coletivo. E todos apostaram na motivação, na ousadia, na coletividade, na perseverança, na capacidade que todos temos de aprender.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. Aulas de português: encontros & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 27. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Linguagens, códigos e tecnologias. Brasília: MEC, 2008.

CARMO, Gerson Tavares; CORRÊA, Jackeline Barcelos. O medo de escrever e a resistência às novas tecnologias entre docentes: fim ou fio da meada. In: Encontro Brasileiro de Educomunicação – EDUCOM, 4, *Anais...* USP, 2012.

CORRÊA, Jackeline Barcelos, CARMO, Gerson Tavares A autoria literária como estratégia para uma melhor relação com a escrita. In: Colóquio Interdisciplinar de Cognição e Linguagem: pensamento, cultura e tecnologia, 3, *Anais...* Campos dos Goytacazes: UENF/CCH, 2012, p. 27.

\_\_\_\_\_; FERREIRA, Laís Rodrigues; A autoria e memórias narrativas como uma estratégia para uma melhor relação com a escrita dos ingressantes do PARFOR/UENF. In: II Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades – CONINTER. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2013, vol. 1, p. 1-13.

FERREIRA, Laís Rodrigues; CORRÊA, Jackeline Barcelos; CARMO, Gerson Tavares. O medo de escrever e a resistência às novas tecnologias entre docentes: fim ou fio da meada. *Revista E-escrita*, vol. 4, n. 4, p. 271-281, setembro/dezembro 2013. Disponível em:

<[http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/923/pdf\\_147](http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/923/pdf_147)>. Acesso em: 10-04-2014.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_; SCHOR, Ira. *Medo e ousadia, o cotidiano do educador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Trad.: Lólio Lourenço de Oliveira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.