

PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA: A MOTIVAÇÃO COMO FATOR DETERMINANTE

Denise Aparecida Calegari Marocolo (UEL)
denisecalegari@bol.com.br

1. Introdução

A “folha em branco” continua sendo um desafio para muitos que se sentem incapazes de produzir um bom texto. No ambiente escolar, a produção textual ainda é vista como um dos vilões pelos estudantes que estão se preparando para os vestibulares e também para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Comentários feitos em classe e, até mesmo, atitudes negativas e de indisposição evidenciam esse fato.

Junta-se a isso o pensamento recorrente entre eles que, para elaborar um texto, é necessário ter criatividade, característica exclusiva de apenas algumas pessoas, o que acaba cooperando para a inapetência e, consequentemente, leva à rejeição da produção textual. No entanto, segundo Fayga (1987), não devemos ver a criatividade como propriedade exclusiva de algumas raríssimas pessoas, mas como potencial próprio da condição de ser humano. A autora ressalta que os processos de criação ocorrem no âmbito da intuição, embora integrem toda experiência possível ao indivíduo, incluindo a racional. As diversas opções e decisões que surgem no trabalho e determinam a configuração em vias de ser criada não se reduzem a operações dirigidas pelo conhecimento consciente. Intuitivos, esses processos se tornam conscientes na medida em que são expressos, isto é, na medida em que lhes damos uma forma.

Presenciamos, por vezes, a pressão a que parte dos alunos se julga estar submetida quando tem de elaborar um texto. Muitos deles o fazem sem reflexão, reproduzem a estrutura básica, utilizam o senso comum na argumentação, fazem uso de repetições, de clichês. Elaboram-nos, rapidamente, como se não tivessem nenhuma responsabilidade pelo que escrevem, mostram-se ansiosos por estarem “livres” da atividade. Assim que terminam de “passar a limpo”, jogam o rascunho no lixo, entregam ou mostram o texto à professora, com a sensação de dever cumprido.

Na verdade, nem precisariam “passar a limpo”, já que, normalmente, inexistem marcas de reelaboração, de reorganização, de adequação, de aperfeiçoamento, até porque eles preferem usar lápis à caneta e, assim, os traços característicos do texto em movimento são perdidos.

Acreditamos que são incentivados a ter essa atitude desde os primeiros anos escolares. Dessa forma, quando fazem reelaborações, essas são “perdidas”, e, com isso, desaparecem os traços do percurso do aluno, o que dificulta o entendimento da produção como processo.

Em geral, produzem textos com uma única finalidade: fazer a tarefa para entregar à professora e não serem prejudicados em sua nota. O resultado é uma produção que demonstra o domínio da norma da língua padrão, a compreensão da proposta, no entanto, valoriza a forma em detrimento do conteúdo. Os alunos estão tão acostumados com essa realidade que, quando têm seus textos avaliados, muitas vezes não entendem por que o professor não deu a nota total se não havia nenhum erro “gramatical”. Isso ocorre, provavelmente, porque em sua vida escolar, produzem textos para serem entregues a um professor que iria corrigi-los e avaliá-los, principalmente, no que se refere à adequação às normas da língua padrão, preterindo, muitas vezes, seu valor estético, seu conteúdo e o processo de criação.

Salles (2000) assegura que as redações que surgem como respostas aos estímulos dados pelo professor, não mantêm, em geral, nenhum tipo de relação com outras produções do aluno. Os textos não refletem nada semelhante a um grande projeto direcionador. Como consequência, o aluno não se identifica com aqueles artefatos que não levam sua marca. Os textos não são seus. Diante de tudo isso, é muito difícil que o aluno goste dos resultados ou lute para gostar por meio de correções e ajustes e, assim, sinta-se atraído pelo processo de produção de textos.

A produção textual, como a vemos, não objetiva fazer com que os alunos produzam rascunhos, revisem-nos em busca da normatização, de um texto definitivo. Entendemos que deverão ser produzidas versões de um texto em busca de aprimoramento, não de correções, em um movimento dialético de idas e vindas. Salientamos que nosso foco é a gênese de textos de alunos do 2º. ano do ensino médio; portanto, consideraremos a natureza do processo em que estão envolvidos. Nesta faixa etária, há certo domínio dos recursos linguístico-discursivos da língua portuguesa, o que colabora para a utilização de efeitos de sentido apropriados às diversas circunstâncias e isso deve ser valorizado nas aulas de produção textual.

O processo criativo é complexo e comumente extrapola o desejo do autor. A composição que agrada, a palavra exata para determinada frase, as inserções que se fazem necessárias, os intermináveis aprimora-

mentos fazem parte do mecanismo construtor. Estudantes, neste nível de escolaridade, são capazes de se posicionar como leitores críticos de seus próprios textos, reelaborando-os e reconstruindo-os a partir dos conhecimentos que já possuem. Sendo assim, buscamos, insistentemente, fomentar o interesse, a vontade de produzir bons textos tornando as aulas mais dinâmicas, valorizando os rascunhos, analisando as produções, enfatizando o processo, verificando os percursos, os movimentos do texto em criação e a singularidade de cada um para tentar compreender os seus mecanismos construtores. De acordo com Salles (2000), conviver com a ideia da escritura em processo, por exemplo, aponta para os alunos de redação a relevância de produções nem sempre finais e, assim, terão de enfrentar o processo de escritura.

A crítica genética lida com um pensamento em evolução, ou seja, ideias que vão surgindo, que são selecionadas, aperfeiçoadas, combinadas, hipóteses sendo alteradas, um emaranhado de relações que vai sendo tecido.

Toda a criação na arte envolve um processo de transformação dinâmico, flexível e não linear. Nunca é uma somatória, mas uma rede de tendências que se inter-relacionam (SALLES, 1998). Logo, o ato criativo demanda investimento de tempo, empenho, trabalho organizado e sistemático, amadurecimento. Desse modo, é dinâmico e acessível aos alunos. Cabe ao professor prepará-los para vivenciar o processo de criação desde as anotações durante a pré-tarefa até o aperfeiçoamento do texto.

Toda atividade de produção demanda esforço, empenho. Não há como produzir um bom texto, no ambiente escolar, se não houver conhecimento linguístico, conhecimento sobre o assunto, conhecimento textual, intencionalidade. As pesquisas proporcionam conhecimentos diversos, gerando materiais que embasam os textos, logo dão suporte ao ato de escrever. A pré-tarefa tem papel fundamental para que isso, de fato, ocorra.

Panichi e Contani (2003, p. 87) apontam que

Em qualquer atividade humana, e sobretudo quando se fala de construção, está implicado um processo de fazer. Remete-se, desse modo, a uma noção importante no conceito de tarefa. Trata-se da chamada pré-tarefa que consiste na dificuldade de manter sob controle as ansiedades [...]. É importante que o executor não se afaste da ideia de que há um objetivo a atingir e que esse objetivo deve estar refletido no objeto produzido para representar que a tarefa simbolicamente está chegando a termo. Não é uma mudança fácil, no entanto. Aparece uma etapa que se confunde com a tarefa, ou seja, em todos os sentidos há a impressão de que se está executando a tarefa, mas o que se está fa-

zendo é construir mecanismos destinados a evitar ou retardar o contato com o objeto que efetivamente se poderia considerar dentro do princípio da tarefa.

Submetemos o manuscrito escolar, pelo viés da crítica genética, à análise. Para esclarecer o que entendemos como manuscrito escolar, mencionamos os comentários de Eduardo Calil (2008, p. 26):

O adjetivo ‘escolar’ qualificando o termo ‘manuscrito’ visa destacar as condições de produção desse objeto, na medida em que está implícita uma relação de ensino-aprendizagem, diferenciando-as, radicalmente, daquelas que envolvem processos de criação de textos literários feitos por escritores consagrados, ou ainda daquelas em que se criam os textos publicitários, cuja criatividade está associada às razões de consumo, das condições que caracterizam os textos virtuais como *weelogs* ou daquelas em que um cientista faz notas e registros relacionados às suas investigações em que não há nenhuma preocupação estética ou econômica.

Há de se comentar, também, que o texto analisado foi escrito em função de uma solicitação externa, da professora, com gênero textual e tema determinados e que a temporalidade destinada à produção era restrita, o que difere sobremaneira da temporalidade no processo de produção de um texto literário, por exemplo. E isso foi considerado.

Calil (2008) aponta que outro ponto importante a se destacar nessa diferenciação é o lugar daquele que escreve. Enquanto o escritor já está inserido em um funcionamento intenso da língua, dos discursos, da cultura, da história, da literatura, da política, do mercado editorial etc., certamente o engajamento do aluno em vários desses processos inexistente ou então é insipiente.

2. Trilhas metodológicas

As atividades foram aplicadas nos meses de março e abril deste ano, em uma sala de 2ª. série do ensino médio, de uma escola privada da cidade de Londrina (PR), com o propósito de verificar o processo criativo dos alunos em situação de ensino-aprendizagem, compreender o caminho percorrido e os momentos por eles vivenciados. Os alunos produziram duas versões de um texto, a primeira delas será por nós denominada de “versão A” e a segunda, de “versão B”. Os procedimentos utilizados serão descritos a seguir.

O tema a ser abordado às conquistas e os desafios da mulher brasileira foi escolhido pela professora devido à proximidade com o Dia Internacional da Mulher e sua abrangência. Afinal, 8 de março não é ape-

nas marcado como data comemorativa, mas como um dia em que se promovem reflexões críticas acerca do papel da mulher na sociedade contemporânea, evidenciando suas lutas e suas conquistas ao longo da história como também os desafios a serem superados.

O tema foi levado para a sala de aula e os alunos puderam manifestar a opinião sobre ele, houve referências a como as mulheres eram vistas em outros contextos, qual o papel que exercem na família, sua inserção no mercado de trabalho, as profissões que são comuns a elas, o que haviam conquistado, o que ainda teriam de enfrentar. Enfim, conduziu-se um momento, mediado pela docente, em que se pôde suscitar uma reflexão a respeito da mulher na sociedade. Solicitou-se que realizassem a pré-tarefa, por meio de pesquisas, para que tivessem argumentos contundentes e que registrassem esse material, já que produziriam um texto sobre o tema na semana seguinte. Essa etapa resultaria em um conjunto de informações as quais serviriam de suporte para que a tarefa se efetivasse de forma plena.

Na data combinada, tendo como subsídio os debates e as pesquisas realizadas, elaboraram um artigo de opinião, cabe ressaltar que o gênero já havia sido estudado anteriormente. A elaboração do texto foi feita em sala de aula pela maioria, no entanto houve alunos que a terminaram em casa e levaram-na à professora na aula posterior. As produções, que chamaremos de “versão A”, foram guardadas para serem utilizadas na próxima etapa do processo.

Para que pudessem conhecer e compreender a escrita como processo, foi apresentado a eles o trabalho *A Imagem da Criação e a Criação da Imagem*, de autoria de Edina Regina Pugas Panichi. Nele, há análises do processo criativo do escritor Pedro Nava, as quais deixam claro que o autor buscava elementos na pintura, na escultura, nas fotografias, nas imagens observadas e vivenciadas, nas caricaturas, diagramas e mapas feitos de próprio punho que serviam de suporte à produção de seu texto. Essa atividade conscientizou-os de que a escrita é um processo que exige intencionalidade, dinamismo e mutabilidade – o que demanda muitas pesquisas, consistentes conhecimentos, registros, experimentações, elaborações progressivas e domínio da língua portuguesa. Perceberam a necessidade da reconstrução, conhecendo os registros dos percursos de Pedro Nava em direção ao texto considerado final e compreenderam, de fato, que um texto não nasce pronto.

Em outro momento de pré-tarefa, foram divididos em grupos e cada equipe pesquisou as condições das mulheres no campo político, econômico, social e cultural. Depois, organizaram o material e apresentaram os resultados à sala. Na sequência, os textos recolhidos pela professora, anteriormente, e dos quais mantinham certo distanciamento temporal foram devolvidos a eles para que os lessem, reorganizassem suas ideias e, somente depois, os reelaborassem. Fariam isso levando em consideração tudo que tinham visto sobre o tema e sobre processo criativo. Iniciou-se, então, a reconstrução textual em sala de aula, e, novamente, alguns terminaram em casa. Chamaremos esse texto de “versão B”. Foi requisitada a entrega das duas versões para que as pesquisas fossem realizadas.

Com as versões em mãos, procuramos verificar o processo criativo dos alunos em situação de ensino-aprendizagem, compreender o caminho percorrido e os momentos peculiares vivenciados em busca do aprimoramento do texto. Segundo Salles (2008), o pesquisador move-se sobre as “pegadas” do escritor e é isso que nos propusemos a fazer. O trajeto percorrido será apontado, indicando e analisando as alterações efetuadas em busca de compreender, por meio do processo criativo, como o texto se constituiu, tentando esclarecer o percurso e entender a gênese textual.

Como o processo criativo traz traços e marcas que são denominados de “rasuras”, foi essencial à nossa atividade investigarmos acerca dessas rasuras, entendidas como operação metalinguística que viabiliza a verificação do ponto de tensão da produção textual, com o intuito de conhecer o caminho da construção textual, os indícios da relação sujeito-linguagem. Segundo Nery (s/p, s/d), as rasuras, que estão à flor do texto, na própria linha ou intercaladas nas entrelinhas, vão da simples correção de linguagem, que promovem emendas sintáticas ou ortográficas sem alterar o texto, às rasuras propriamente ditas, que alteram o texto mudando termos e expressões. Essas rasuras se limitam, quase que invariavelmente, às operações de substituição, supressão, acréscimo e deslocamento.

Na análise dos manuscritos, procuramos apontar as seguintes operações linguísticas: a substituição, a supressão, o acréscimo e o deslocamento. Quando ocorre a substituição, um elemento é permutado por outro; o que evidencia a preocupação com a adequação, a seleção, a fim do aprimoramento do texto. Na supressão, risca-se um termo para o qual não haverá substituição. Essa operação é praticada, porque o aluno percebeu alguma inadequação ou, então, decidiu suprimir o fragmento, abandonando a ideia inicial. É considerado acréscimo a inserção de um termo,

de uma expressão, de uma frase ou até mesmo de um parágrafo à escrita. Isso ocorre em decorrência de uma leitura mais atenta, em que se percebe incompletude ou o esquecimento de alguma palavra, por exemplo. Constitui-se deslocamento a transferência de uma palavra, período, parágrafo para outra posição. Essa ocorrência pode ser devido à possibilidade de aperfeiçoamento, de apropriação.

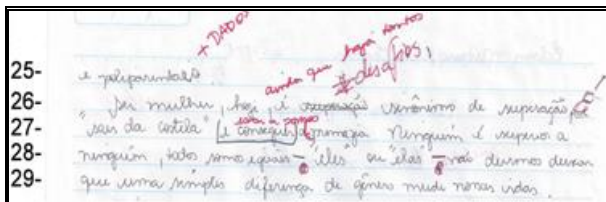
3. A gênese do manuscrito escolar em análise

Embora várias produções tenham sido analisadas, neste artigo, apresentaremos apenas uma delas.

Primeira versão textual – denominada de “versão A”

Da costela à primiza

1- Com sua origem etimológica no latim "mulier", significa
 2- a "striche semie", quem ser chamado adulto do sexo feminino
 3- Essa ideia por muito tempo foi seguida estritamente. É o que
 4- deveria ser compreendido a lato senso acabou enfatizando ainda
 5- mais a herança patriarcal e ~~masculina~~ ^{masculinista} machista ^{plena} em nossa sociedade
 6- "As costelas de Adão" têm referido por muito século a desequilíbrio
 7- ideológico, ético, político, social e econômico, imposta por uma sociedade
 8- ultraracionalista e tradicionalista machista. Segundo, nos últimos séculos
 9- isso tem mudado, e a diferença de gêneros ainda que perceptível, não
 10- sendo acentuada pelo trabalho e primiza a cada dia ampliada
 11- Hoje, mesmo com vários direitos conquistados, patrimônio patriarcal
 12- "há" medidas as análises o salário das mulheres que, segundo
 13- o IBGE, é um medida 30% menor que a dos homens. Isso demonstra
 14- e é uma vergonha para um país cujo lido máximo é uma mulher
 15- a cujo população feminina é superior em 6 milhões de comparada
 16- como masculina dos carregos
 17- O papel da mulher, de um século para o outro, mudou muito.
 18- A contemporânea para uma mais realizada com um propósito
 19- uma mais ativa no mercado de trabalho de uma forma que antes
 20- de ser uma dependente de seu marido, masculinista atrasado
 21- em base familiar
 22- com uma base familiar de mais plena em cada 5 famílias
 23- é sustentada pela mulher. As relações familiares que antes
 24- eram monoparentais e patriarcalistas tem se transformado em relações
de uma base familiar de mais plena em cada 5 famílias
 Com o crescimento da população qual apresenta um
 crescimento de 3,2% da PEA feminina nos últimos 10 anos



Segunda versão textual – denominada de “versão B”

Da castela à pinnagaia

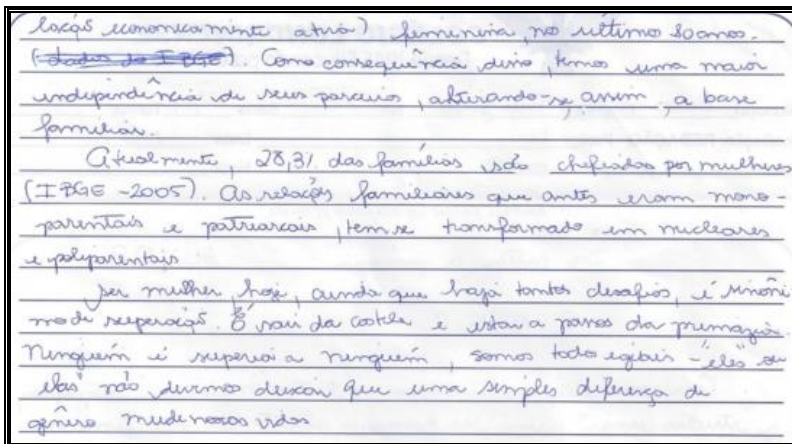
E. M. K. J.

Com sua origem etimológica no latim "mulier", superior a "virgine virgo", um ser humano adulto do sexo feminino. Essa ideia por muito tempo, foi seguida intuitivamente. É o que deveria ser compreendido a "lata virgo" acabou enfatizando mundo mais a ferocidade patriarcal e machista preservada em nossas sociedades.

"As castelas de Adão" têm sofrido por muitos séculos a desigualdade de direitos civis, políticos, sociais e econômicos, imposta por uma sociedade essencialmente e tradicionalmente machista. Porém no último século, isso tem mudado, e a diferença de gênero, ainda que perceptível, está sendo reduzida notavelmente e pinnagaia a cada dia conquistados.

Hoje, mesmo com vários direitos adquiridos, podemos perceber traços medievais ao analisarmos por exemplo, os salários das mulheres que, segundo o IBGE (censo 2010), é em média 30% menor que o dos homens, em cargos elevados. Isso é uma vergonha para um país cujo líder máximo é uma mulher. E cujo população feminina é superior em 6 milhões a masculina.

O perfil da mulher, de um século para o outro, mudou muito. A contemporânea possui maior escolaridade, o que lhe proporciona uma inserção mais efetiva no mercado de trabalho a qual pode ser percebida por meio de recenseamentos, dados e pesquisas que apontam um crescimento de 3,2 pontos percentuais da PEA (Popu



1º. Parágrafo

1ª. rasura (linha 5):

supressão de “quase”, advérbio delimitador, com aproximação de limites: “herança patriarcal e ~~quase~~ machista”. O delimitador aproximava o substantivo “herança” da adjetivação “machista”, mas não a qualificava completamente, tinha efeito de atenuação. Com o apagamento, deixou de atenuar, de fixar o limite da veracidade constatada. Conforme Neves (2000, p. 250), os advérbios modalizadores delimitadores “não garantem nem negam propriamente o valor de verdade do que se dizem, mas fixam condições de verdade, isto é, delimitam o âmbito das afirmações e das negações”.

2ª. rasura (linha 5):

substituição de “guardada” por “preservada”, seleção lexical que modificou o efeito de sentido. Embora sejam sinônimas, “preservada” confere maior formalidade ao discurso. Para Aquino (2003, p. 199),

ao tomarmos a escolha lexical como ferramenta que define situações em que os falantes criam o contexto no qual irão interagir, então poderemos entendê-la não como algo que ocorre fortuitamente no discurso, mas perfeitamente concatenada aos demais elementos que o organizam.

3º. Parágrafo

1ª. rasura (linha 11):

substituição de “conquistados”, que se referia ao substantivo “direitos”, por “adquiridos”. Houve a troca, pois na linha anterior já havia o adjetivo “conquistados” – que aparece circulado pelo aluno – referindo-se aos substantivos “brilho” e “primazia”. Mesmo tendo outro referente, a troca visou à coesão lexical.

2ª. rasura (linha 13):

acréscimo de “pesquisar”, após “IBGE”, o que indicava que a sigla seria substituída, mesmo não havendo apagamento, porque o aluno quisesse conferir a informação. De fato, sua substituição ocorreu posteriormente (versão B) por Censo 2010. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) é definido, por lei, como o responsável pela realização do Censo, no Brasil, logo a alteração visou especificar a informação, trazendo-lhe, conseqüentemente, mais pertinência e credibilidade.

3ª. rasura (linha 13):

acréscimo de “altos cargos”, após o substantivo “homens”, porém, na versão B, essa expressão foi trocada por “em cargos elevados”. O acréscimo particulariza o significado do substantivo a que se refere.

4ª. rasura (linhas 13 e 14):

substituição de “deveria ser e” por “é”; tanto a locução verbal quanto o verbo referiam-se a “uma vergonha”: “Isso ~~deveria ser e~~ é uma vergonha”. O verbo *dever* no futuro do pretérito do modo indicativo acompanhado de outro verbo no infinitivo traz aconselhamento, reflexão e o verbo *ser*, no presente do indicativo, certeza. A mudança exprimiu a certeza do sujeito ao enunciar.

5ª. rasura (linhas 15 e 16):

supressão de “se comparada com a” e acréscimo de “a”. Na versão B, foi utilizado o acento grave para marcar a contração da preposição “a” com a forma feminina do artigo definido: “E cuja população feminina é superior em 6 milhões ~~se comparada a~~ à masculina.” Omissão da expressão “população” que é recuperável pelo contexto, evitando-se, assim, a sua repetição. Tanto esse recurso quanto o emprego correto do acento indicativo da crase revelam o domínio da língua portuguesa que o aluno possui.

4º. Parágrafo

1ª. rasura (linha 18):

supressão de “mulher”. O aluno havia circulado o mesmo substantivo (linha 17). Fez, novamente, uso do mecanismo de coesão por elipse, cujo referente é facilmente recuperado no texto.

2ª. rasura (linhas 18 e 19):

acréscimo de “o que lhe proporciona uma inserção mais efetiva no mercado de trabalho”, apagamento de “seja inserida” e “de maneira mais efetiva”. Na íntegra: “fazendo com que ~~seja inserida~~ no mercado de trabalho ~~de maneira mais efetiva~~”. Mesmo não tendo eliminado partes, na versão B, o aluno optou por usar o acréscimo.

3ª. rasura (linha 19):

acréscimo de “a qual pode ser percebida” – o único feito com caneta azul – acompanhado de um asterisco e de “retrosp. Histórica” ao qual havia uma referência no final da página: “dados e pesquisas (IBGE) pesquisas que apontaram um crescimento de 3,2% da PEA feminina nos últimos 10 anos.” Na versão B, verificamos que essa informação foi acrescentada, porém a disposição era outra, um pouco mais completa: “a qual pode ser percebida por meio de dados e pesquisas, que apontam um crescimento de 3,2 pontos percentuais da PEA (População economicamente ativa) feminina, nos últimos 10 anos”. Ficou flagrante a preocupação em trocar o símbolo “%” por “pontos percentuais” e em esclarecer a sigla.

4ª. rasura (linha 20):

substituição de “maridos” por “parceiros”. Essa substituição lexical deve-se ao fato de, na contemporaneidade, haver uma variedade de arranjos conjugais: vínculos matrimoniais, parceiros em uniões temporárias ou definitivas, recasados e muitos alunos vivem essa experiência com pais separados. A preferência foi por um termo mais abrangente, que pressupõe uma união em que haja compartilhamento de tarefas e busca de satisfação das necessidades mútuas, independente de ser oficializada ou não.

5ª. rasura (linha 20):

supressão de “mudado” e acréscimo, na sequência, de “alterado”, feito com caneta preta, deixando evidente que essa permuta foi realizada quando o aluno estava fazendo a primeira versão. Infere-se que a troca

por sinônimo foi uma ação natural de reflexão e adequação, no ato da escrita, ao que o sujeito pretendia transmitir.

6ª. rasura (linhas 20 e 21)

acréscimo de “se assim”. O “se” é utilizado como pronome apassivador do verbo “alterar” e “assim”, como conjunção coordenativa conclusiva, já que liga a oração anterior a uma oração que expressa ideia de conclusão. Na íntegra: “~~mudado~~ alterando-se assim a base familiar”. A inserção visou à correção gramatical e o estabelecimento de conclusão entre as orações. Essas observações são feitas porque o aluno, a partir do momento em que valoriza o próprio texto, se preocupada com a forma.

5º. Parágrafo

1ª. rasura (linha 22):

substituição de “esse cenário tem mudado, de modo que” por “atualmente”.

2ª. rasura (linha 22):

substituição dos números cardinais grafados em algarismos arábicos, como segue: “1 em cada 5 famílias é sustentada pela mulher.” Os números grafados em algarismos arábicos estão circulados e, sobre eles, há o acréscimo de “um” e “cinco”, respectivamente.

3ª. rasura (linha 24):

substituição de “agora” por “tem” e conseqüente uso do particípio” transformado”. Na íntegra, na versão A: “agora se transforma em nucleares”; na versão B: “tem se transformado em nucleares”.

Achamos conveniente esclarecer as rasuras da linha 24. Na versão A, o parágrafo era construído da seguinte forma: “~~Esse cenário tem mudado de modo que~~ 1 em cada 5 famílias é sustentada pela mulher. As relações familiares que antes eram monoparentais e patriarcais, ~~agora~~ se transforma em nucleares e poliparentais”. Na versão B: “Atualmente, 28% das famílias são chefiadas por mulheres (IBGE-2005). As relações familiares que antes eram monoparentais e patriarcais, tem se transformado em nucleares e poliparentais”.

Ao compararmos as versões, percebemos que houve mudança significativa na organização sintático-semântica do parágrafo. O aluno,

mesmo sem marcar no manuscrito, fez várias substituições. Optou por situar melhor a informação, ao empregar o advérbio “atualmente”. No entanto, usou a fonte IBGE-2005, o que traz determinada incoerência externa ao enunciado por não ser uma informação atualizada, já que, conforme os dados do Censo Demográfico de 2010, 37,3% das famílias brasileiras são chefiadas por mulheres. Substituiu os números que indicavam proporção por porcentagem; mesmo sendo correspondentes, o percentual confere mais visibilidade à situação. “Sustentadas” foi permutada por “chefeias”, adjetivo utilizado pelo IBGE, provavelmente, fruto da tarefa. Apagou o advérbio “agora”, que representa um intervalo de tempo delimitado, seguido da permuta de um verbo no presente do indicativo “transforma” para o pretérito perfeito composto do indicativo, por meio da locução verbal “têm se transformado”, trazendo, assim, uma nova informação semântica: o fato iniciou-se no passado e tem ocorrido com frequência, prolongando-se até o momento atual. Na reelaboração, o aluno não acentuou o verbo ter que se apresentava na terceira pessoa do plural do presente do indicativo, revelando um descuido em relação à norma padrão.

4ª. rasura (linha 24):

acréscimo de “+ dados”, ao final do parágrafo; no entanto, na versão B, isso não se concretiza, passando-nos a impressão de que o aluno, por algum motivo, desistiu de fazer a inserção.

6º. Parágrafo

1ª. rasura (linha 25):

acréscimo de “ainda que haja tantos desafios”, a inserção de uma oração subordinada adverbial concessiva intercalada na principal é um mecanismo de fortalecimento da opinião do locutor, uma estratégia argumentativa utilizada para convencer o interlocutor de seu ponto de vista, sem desmerecer a outra posição. É uma estratégia preventiva empregar a oração concessiva intercalada, para acautelar-se contra objeções.

Certamente, a inserção foi feita de forma intuitiva. Segundo Zott Mokva (2009), o conhecimento intuitivo que temos sobre o significado das sentenças não é fragmentado, não corresponde a palavras soltas nem mesmo a sentenças isoladas. Através das intuições que temos sobre as propriedades semânticas, identificamos significados e aplicamos a outras

sentenças, produzindo e compreendendo, cada vez mais, um número infinito de combinações.

2ª. rasura (linha 26):

acréscimo de “estar a passos” acima da palavra “conseguir”. Na versão B, constatamos que foi feita a substituição de “conseguir” por “estar a passos”. Na íntegra: “conseguir a primazia”, versão A, e “estar a passos da primazia”, versão B. Essa troca destaca um mecanismo de argumentação utilizado para conseguir maior adesão junto aos leitores, que poderiam contestar a afirmação feita. Com isso, foi produzido outro efeito de sentido.

Nossa análise, certamente, não é suficiente para expor toda a complexidade que há no processo escritural, no entanto tentamos entender um pouco da intrincada relação entre sujeito, língua e sentido.

O aluno cumpriu, com eficiência, a pré-tarefa: fez pesquisas anteriores ao debate em sala de aula, as quais partilhou com o grupo, registrou dados sobre o tema abordado: as conquistas e os desafios da mulher brasileira, produziu, então, a primeira versão do texto. Na sequência, novamente em situação de pré-tarefa, realizou estudos sobre nosso objeto, contribuiu na elaboração do material que seria exposto à turma, participou das apresentações feitas. Logo estava bem preparado para realizar a segunda versão do texto.

A primeira foi escrita com caneta preta, as rasuras foram feitas em vermelho, com exceção de uma, em azul. Entendemos que o aluno, primeiramente, fez as alterações em vermelho, já que são muitas, e o que foi feito em azul ocorreu em um momento posterior, comprovando a preocupação com o remate do texto. As rasuras preservam movimentos do sujeito, evidenciam os traços de um ato e, ao analisá-las, houve certa esclarecimento sobre o caminho que esse aluno traçou para construir e reconstruir seu texto.

As hesitações, as certezas, os avanços, os recuos, a preocupação com a seleção lexical ao buscar a palavra “certa”, o uso de construções que propiciam uma argumentatividade maior, a utilização de dados e suas respectivas fontes, a perspicácia na inserção ou apagamento de determinadas palavras, tudo isso aponta para um escritor crítico, preocupado com a produção de sentido, cheio de intencionalidade e com propósitos bem definidos. Mostrou ter conhecimento de noções lógico-semânticas, entendeu a produção textual como um processo e notabilizou-se como

um bom escritor. Esse olhar sobre o processo de criação levou-nos a compreender, no próprio movimento da escritura, um pouco dos mecanismos da produção em sua intrincada complexidade.

4. Considerações sobre a análise

A atividade realizada estava em conformidade tanto com as necessidades dos discentes como também da professora e do colégio. Havia a preocupação e o desejo iminentes nos alunos em se preparar para os vestibulares e para o ENEM. Nossos estudos propiciaram-lhes uma reversão dos conceitos pré-estabelecidos sobre produção textual, a criação passou a ser vista como trabalho, ato dinâmico que exige amadurecimento e é acessível a todos.

A ênfase dada ao produto final cedeu lugar ao aspecto processual de produção, no qual o texto foi se constituindo. Como destacaram Panichi e Contani (2003, p.106), um texto não nasce pronto – é indispensável que isto seja aceito – ele tem uma construção em fases preliminares que jamais serão visíveis ao leitor, mas que pertencem ao criador e por este devem ser habilmente manejadas até chegar àquele.

O desenvolvimento do processo criativo, mesmo sendo realizado no ambiente escolar, produzido em tempo delimitado, é significativo. Presenciamos o seu movimento característico marcado por avanços e recuos; adequações à procura da melhor expressão ou da melhor frase; substituições visando à seleção lexical como estratégia de produção de sentido e focalização temática; modalizações indicando atenuação ou fortalecimento de determinado adjetivo; argumentação sendo construída de forma mais consistente; anotações de informações e dados precisos; valorização do processo na elaboração das versões. Enfim, presenciamos o texto em movimento, o ato de criação. Isso acontece em maior ou menor proporção, já que é um processo individual, singular, e resultante da maturidade, do desejo, do envolvimento, como também da proficiência linguística do aluno. As transformações, os aprimoramentos ocorreram, em alguns momentos, a partir do conhecimento intuitivo, no entanto, na maioria das vezes, foram realizados com segurança resultante do conhecimento da língua padrão.

As rasuras – substituições, supressões, acréscimos e deslocamentos – são características dos processos escriturais literários, mas elas também são recorrentes nas produções escriturais escolares, seja de for-

ma caótica, seja de forma organizada. Às vezes, são de grandes proporções; outras, ínfimas. Às vezes, complicadas; outras, simples.

É nessa complexidade que consiste a “beleza” do processo criativo. De acordo com Calil (2008), formas básicas, associadas aos tipos de rasura e inerentes ao seu caráter altamente heterogêneo, ampliam, escurecem e enriquecem tanto o texto quanto o gesto de escritura que gestou seu nascimento, imprimindo ao manuscrito um caráter opaco, enigmático e múltiplo.

Com relação à adequação à norma culta, houve desvios leves, já que foi produzido por um estudante da 2ª série do ensino médio. Ao compararmos as rasuras na versão A e as reformulações na versão B, inferimos que passaram despercebidos, demonstrando a falta de conhecimento de algumas regras ou, então, descuido do aluno.

Nesta fase da vida escolar, já foram vistos muitos conteúdos gramaticais os quais lhes facultaram a consciência das habilidades linguísticas, habilitando-os a decidir o que usar, principalmente, ao produzirem um texto escrito. Vale ressaltar que a primeira competência avaliada pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é a demonstração do domínio da norma culta da língua portuguesa escrita.

Nos processos criativos analisados, a pré-tarefa foi fundamental, garantindo condições para realizar o texto e sua sustentação, pois dependem do conhecimento de fatos, de informações, de dados, de opiniões diversificadas sobre um determinado tema, de conhecimentos de áreas diferentes e, inclusive, favorece a seleção lexical, visto que o aluno entra em contato com diversos textos, várias formas de expressão, conhece novas palavras e, assim, aumenta a possibilidade de escolher, adequadamente, aquela que melhor se ajusta ao seu propósito. Portanto estará apto a elaborar a tarefa.

Haverá bons resultados nessa empreitada se os alunos forem instruídos a monitorar o seu processo de produção textual de forma sistemática, dando-lhes suporte para que entendam o processo desde o seu planejamento, da realização da pré-tarefa, da organização dos materiais que vão lhe servir de suporte, da elaboração e reelaboração das versões até que possam assumir o papel de quem produz, de quem lê e de quem avalia o seu próprio texto obtendo, progressivamente, autonomia dentro do processo criativo. Isso lhe trará, inclusive, satisfação pessoal.

A mudança de postura e a ruptura com concepções antigas e com práticas retrógradadas nas aulas de produção textual exigem envolvimento, criatividade, empenho, dedicação e coragem. A crítica genética traz contribuições para que isso ocorra e, ao professor, abre caminhos significativos ao ensino-aprendizagem; ao aluno, proporciona a percepção de que elaborar um texto não é fácil, mas que é possível a todos. Mostra a experimentação no que produzimos e até mesmo gera certa inquietação “um processo que fica sempre por se completar, um desejo que fica por ser totalmente satisfeito” (SALLES, 1998, p. 31) e é isso que nos move.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. O léxico no discurso político. In: PRETI, D. (Org.). *Léxico na língua oral e na escrita*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2003.

CALIL, Eduardo. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

FELIPETO, Sônia Cristina. *Rasura e equívoco no processo de escritura em sala de aula*. Londrina: Eduel, 2008.

MOKVA, Ana Maria Dal Zott. *Um olhar crítico ao ensino de semântica em livros didáticos*. Disponível em: <<http://www.celsul.org.br/Encontros/04/artigos/008.htm>>. Acesso em: 15-08-2013.

NERY, Vanda Cunha Albieri. *O nascimento da escritura nos manuscritos*. (UFU/CUT). Disponível em: <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ06_7.htm>. Acesso em: 15-08-2013.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. *Criatividade e processos de criação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

PANICHI, Edina Regina Pugas. A aventura da escrita: da desordem escritural ao texto publicado. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISADORES EM CRÍTICA GENÉTICA (APCG) – MATERIA-

LIDADE E VIRTUALIDADE NO PROCESSO DE CRIAÇÃO, 2010, Porto Alegre. X Congresso da APGG – *Caderno de Resumos*. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

_____. A imagem da criação e a criação da imagem. In: *I Congresso Internacional de Estudos Filológicos/VI Seminário de Estudos Filológicos*, 2012, Salvador. *Anais do I Congresso Internacional de Estudos Filológicos – I CIEF*, (Artigo 36). Salvador: Quarteto, 2012, v. 01, p. 01-09.

_____; CONTANI, Miguel Luiz. *Pedro Nava e a construção do texto*. Londrina: Eduel; São Paulo: Ateliê, 2003.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética: uma introdução*. São Paulo: Educ, 1992.

_____. Imagens em construção. *Revista Olhar*, ano 02, n. 4. Dezembro/2000. *Olhar* 4, 2000.

_____. Diálogo na crítica genética. *Revista de Crítica Genética*. São Paulo, junho de 1995.

_____. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP/Annablume, 1998.