



ISSN: 2310-0036

Vol. 2 | Nº. 10 | Ano 2019

Marcos de Faria

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)

marcos.faria@ufvjm.edu.br

Eram os revisores detectives? Reflexões sobre escrita e revisão na produção de textos

Resumo

Este trabalho tem por objectivo, documentar e reflectir sobre a prática experimental do ensino de textos académicos para alunos da área de engenharia. Como professor, numa Universidade Federal presente na região com menor IDH do estado de Minas Gerais, comumente, recebo alunos com um alto deficit, quanto à habilidade de escrita, o que, inevitavelmente, se torna, para eles, um desafio para o ingresso na vida académica. Para sanar esses problemas, recorri a técnicas dos profissionais da revisão textual, bem como na elaboração da metodologia didáctica intitulada “planta baixa”, para, então, conseguir, em um curto espaço de tempo, que os alunos pudessem desenvolver a habilidade escrita com maior destreza, além de trabalhar na educação textual com foco em gêneros académicos voltados para a autonomia individual. Por fim, proponho, enquanto didáctica, a noção de revisão assistida, em que o aluno, dotado de uma percepção de inquirição sobre o seu próprio texto, possa solucionar problemas inerentes aos três níveis da escrita: morfologia, sintaxe e semântica. Essa prática tem sido desenvolvida, ao longo de dois anos, com alunos caloiros do curso de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, além de ter sido aplicada numa instituição privada.

Palavra-chave: Produção de textos académicos; Revisão textual assistida; revisão textual como investigação; Letramento académico.

Abstract

This paper aims to document and reflect about the experimental practice of the academic writings for engineering students. As a professor of a Federal University located in one of the areas with the lowest HDI of Minas Gerais Federal State, I usually receive students with a high deficit of writing skills, which turns out for them as a barrier to accede to their college life. In order to tackle this situation, I ended up using some text revision techniques performed by professionals of the area and the creation of a didactic methodology that I named “planta baixa” so that we could achieve that students improve their writing skills in a short period of time. Also, I focus on text education based on academic formats that encourage self-autonomy. In conclusion, regarding didactics, I propose the notion of assisted revision where the student, endowed with a perception of inquiry over its own writings, is able to sort out inherent problems within the three writing levels: morphology, syntax and semantics. This practice has been developed through the last two years with incoming students of Science and Technology of the Federal University of Jequitinhonha and Mucuri Valleys (UFVJM) and a private institution.

Keywords: Academic writing production, assisted writing revision, text revision as a investigation, academic literacy.



Rua: Comandante Gaivão nº 688

C.P.: 821

Website: <http://www.ucm.ac.mz/cms/>

Revista: <http://www.reid.ucm.ac.mz>

Email: reid@ucm.ac.mz

Tel.: (+258) 23 324 809

Fax: (+258) 23 324 858

Beira, Moçambique

Por que investigar o próprio texto?

A revisão textual é, no escopo da ficção, uma profissão detetivesca. Textos como *História do cerco de Lisboa*, de José Saramago (2011), *O revisor*, de Ricardo Menéndez Salmón (2010), e *Variações em vermelho*, de Rodolfo Walsh (2011), são exemplos em que as duas profissões se embaralham, e, pelo excelente uso da língua, os sujeitos se destacam como observadores capazes de criar relações de coesão e coerência entre o mundo e as formas de ordená-lo. A romantização do ofício está presente na configuração de poder que envolve o domínio da língua e a capacidade de distinção que esse poder confere aos personagens-detetives. Em *Um estudo em vermelho*, Sir Arthur Conan Doyle (2002) escreve que “toda vida é uma grande cadeia, cuja natureza é revelada pela simples apresentação de um único elo” (2002, p. 22.), referindo-se à capacidade de organização de pensamento inerente ao detective, e, como isso, distingue-o dos demais humanos. O recado que esses textos nos dão é de que dominar a língua é ter poder.

O imediatismo diante do texto a que submetemos os alunos ao longo de sua formação básica é, *mutatis mutandis*, inversamente proporcional ao que faz dos personagens presentes nos textos mencionados bons detectives. O manejo raso da língua escrita, a que está acostumada a maior parte dos brasileiros no período de formação básica e média, torna-se inimigo do ideal que se busca quando se pretende pensar a língua como um sistema decifrável. É comum, por exemplo, nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCNs) (Brasil, 2002) a leitura de um uso ideal imaginado e que, por sua vez, deveria ser adquirido por parte do sujeito, em fase de letramento, no que diz respeito à condição de revisor do próprio texto. A realidade é que os alunos não aprendem a pensar o texto e suas etapas como um processo. A grande cadeia entre os sistemas morfológicos, sintáticos e semânticos não é balanceada e, tampouco, estimulada a ser pensada como tal e que, então, deve funcionar em harmonia.

Este trabalho é uma primeira análise das actividades realizadas entre os anos de 2017 e 2019 em duas instituições de ensino superior brasileiras, sendo uma pública e outra privada. Os público-alvo é bastante variado, porém concentrado em alunos do primeiro semestre do curso Bacharelado em Sistema de Informações, na universidade privada, e Bacharelado em Ciência e Tecnologia, da universidade Pública. Dessa maneira, o que vemos, aqui, é apenas uma análise preliminar de uma actividade de carácter de Pesquisa.

Uma história para pensar, não para classificar

Se nos basearmos na história da gramática tradicional, é possível perceber, segundo Maria Helena de Moura Neves (2012), que o trabalho dos sofistas, no ensino da arte de falar bem, estava voltado para o poder no domínio da linguagem. Ainda que descompromissados com as verdades filosóficas, eles tiveram uma responsabilidade para o poder que a linguagem, em sociedade, veio a obter. Para as lições de convencimento a qualquer custo, incidiu a noção classista que segue pelo domínio da língua, marcadamente pelos usuários dentro das suas esferas sociais. A língua, enquanto comércio, retira das escolas o papel de formação de bons escritores e leitores – sobretudo pelo já ultrapassado estudo das categorias, como ensinadas pelos sofistas – e tem uma enorme aceitação enquanto produto nas escolas preparatórias. Esses espaços, valendo-se da língua como produto, visam sanar, pelo uso de “receitas”, a má formação já nas escolas, mas de forma puramente objectal e de uso com prazo de validade, ou seja, direccionado somente para um objectivo específico – a aprovação em um determinado concurso, por exemplo.

Em nada há, nas instituições de ensino, a preocupação em pensar a formação imaginada, pela ficção, do escritor investigador. Um conto sempre conta duas histórias, afirma Ricardo Piglia (2004) em “Teses sobre o conto policial”. Piglia (2004), ao examinar uma anedota presente em um caderno de notas de Tchecov, qual seja: “Um homem, em Monte Carlo, vai ao cassino, ganha um milhão, volta para casa, se suicida” (p. 89.), conclui que, para se chegar ao estopim de sua primeira tese, é necessário pensar que há uma história para o jogo e outra para o suicídio. Se o estudo da gramática fosse um conto policial, a história seria desdobrada na ligação aparente entre o suicídio e o prêmio, e o que está entre eles seriam pistas para a solução do que está escondido. Na composição do texto, o importante é saber que “homem”, “cassino”, “milhão” e “suicida” são partes operantes de um mesmo problema. É preciso viver a língua para, então, compreender o que ela poderia estabelecer, enquanto proximidade, da verdade escondida no que não se pode ler.

Por exemplo, ao ensinarmos sobre a concepção de sujeito, assim como temos hoje, não há um apontamento para a ideia de que esse termo apresente uma base filosófica (o ser de que se fala algo). Por outro lado, a base normativa, o que está em relação com o verbo ou de que o verbo se subordina, está, também, configurada no apoio dos estudos discursivos, pois marca o ponto central do que se procura dizer. Desse modo, a impossibilidade de recusar as marcas normativas e filosóficas do conceito é contrária às concepções lógicas da língua. Se o sujeito é o ser de que se fala algo, bem como o que está em relação ao verbo, é necessário ressaltar que o verbo, por sua vez, é o que predica, e predicar é dizer algo sobre, ou seja, mostrar com palavras. Volto, rapidamente, ao conto de Tchecov. As palavras soltas compõem, numa relação sintética, o que Piglia considera serem duas histórias. Por outro lado, essas relações seguem normas que fazem com que esses signos possam transmitir alguma ideia. É esse

<http://reid.uem.br>

o ponto em que a gramática deve ser incidida. A pergunta que se extrai disso é: onde deve ser a actuação da gramática e de seu ensino: na competência ou no desempenho?

Para pensar a revisão como investigação

A gramática tradicional opera no nível formal, não no semântico. Por outro lado, o critério semântico é de fundamental importância para as bases de domínio da escrita, logo, torna-se impossível a sua dissociação das práticas de ensino da língua. O problema, então, é: como estamos em relação ao uso da gramática, já que o seu uso não é focado no desempenho, mas na competência? O que quero dizer com isso é que, a gramática segue o caminho inverso ao das estruturas científicas, pois o pressuposto da dominação e do uso do poder conferido não utiliza o texto para se estudar a gramática, mas o contrário. Para dar conta de um processo formal, a gramática desconsidera a semântica e a realidade da língua, o que, portanto, compõe um uso virtual desse objecto. Na fala, por exemplo, a forma não funciona da mesma maneira que na escrita. Os sistemas de regras permitem a um falante construir e compreender suas frases, mas, sem que haja a estruturação dos sentidos, o falante não pode construir a comunicação.

Pensar a gramática como meio, ou pistas, é uma alternativa para o ensino, de forma que o uso inteligente e acoplado à prática da investigação e da consulta – para isso é importante criar a prática da consulta, tendo nesse livro sua configuração enquanto manual – reverbera, assim como no texto detetivesco, a capacidade de suspeição da escrita. A dedução deve ser, no ensino da escrita, uma máxima a ser trabalhada com os alunos, e não somente uma prática da sorte na escrita ou a intuição com o texto. O texto, então, deve ser encarado como um mistério, e seu entendimento por parte do leitor, a resolução. Deve, assim, haver dois âmbitos de diálogo: o do escritor com o seu trabalho e, também, o do leitor com o que será recebido, e em ambos os casos os mistérios que atrapalham esses diálogos devem ser solucionados pelo revisor. Portanto, a preocupação de um texto honesto e que comunica deve ser introjetada no processo de execução pelo escritor, e, para manter garantido esse caminho, é necessário retirar os problemas para garantir esse objecto. Se o escritor em formação entende esse processo, sua produção será mais exitosa.

Vejamos um exemplo, retirado da sala de aula, de um aluno do curso de Sistema de Informação, de uma faculdade particular de Belo Horizonte no ano de 2017.¹ A tarefa consistia em criar uma reflexão sobre o texto “A comunicação do cientista: da cautela à convicção”, de Francisco Gomes de Mattos (1985a, pp.

¹ A tarefa foi realizada por 15 alunos, porém, somente alguns cederam o material da disciplina para ser usado neste trabalho.

1486-1487).² Para tanto, serão apresentadas a primeira versão do texto feita pelo aluno e sua revisão, realizada pelo mesmo aluno, em um processo a que chamarei de revisão assistida.

FIGURA 1
 Texto original apresentado por um aluno à disciplina “Leitura e produção de textos”

Texto original:

Cautela e convicção

O texto a comunicação do cientista demonstra a complexidade e os desafios enfrentados pelos cientistas na elaboração redacional. O cientista precisa reler seus textos para que não haja manifestações extremas da escala comunicativa: cautela e convicção. Deve analisar cada parte, para que não passe a impressão de timidez, modéstia excessivas, ou, por outro lado, exageros em demasia, atribuindo a expressões intensificadas ou enfáticas a força que suas assertivas possuem.

O bom senso na utilização de itens acauteladores sugere que ao ponderarmos ou pensarmos nossas palavras, apresentamos maior coerência, facilitando a comunicação. Por isso é importante trabalhar na dosagem correta entre a cautela e a convicção.

Contudo pode se afirmar que o excesso de cautela e/ou convicção, podem ser prejudiciais, trazendo com isso, uma diminuição de confiança dos leitores. O ideal é que se utilize argumentações com bom senso, para que alcance maior credibilidade.

Fonte: Arquivo pessoal de atividades realizadas por alunos na disciplina Leituras e produção de textos no ano de 2017.

O texto, em uma leitura rápida, apresenta diversos problemas para a sua compreensão, mas, como é esperado, o aluno pôde desenvolver uma boa argumentação oral em que justificou seu trabalho e ressaltou os pontos que ele queria abordar na escrita. Porém, como deveria ser o processo em que ele consiga reflectir sobre as fragilidades do seu trabalho escrito em relação à boa explanação oral de seus objectivos? Como é perceptível, os problemas estão em diversos níveis, tanto sintáticos (pensando o nível estrutural) quanto semânticos (construção de sentido):

- 1- Inter-relação entre o título de seu trabalho e o conteúdo do texto: para essa actividade, utilizou-se a proposta, também de Francisco Gomes de Mattos (1985b), desenvolvida em “Como delimitar um trabalho científico: do tema ao problema” (Mattos, 1985b, p. 1294-1295.), respeitando os interesses da ementa do curso. Ressalta-se que como os alunos, em sua maioria, têm a prática do texto voltada para avaliações em concursos, eles acabam por visualizar o Enem³

² A atividade mencionada faz parte de um ciclo de outras atividades sobre como se dá a comunicação dos cientistas, em uma disciplina intitulada “Leitura e produção de textos”, mas que, em sua ementa, abrange, também, pontos de “Metodologia da pesquisa científica”.

³ ENEM é a sigla para Exame Nacional do Ensino Médio que foi criando no ano de 1998 com a intenção de avaliar os alunos egressos do Ensino Médio no Brasil. Essa prova, realizada uma vez ao ano, não era obrigatória. No ano de 2004, o resultado da prova passou a ser usada por algumas instituições do Ensino Superior Públicas e Privadas para o ingresso do aluno e, no ano de 2010, passa a ser requisito para o ingresso

como parâmetro de texto, este que, por sua vez, dispensa a utilização de títulos, o que, por uma facilidade, faz com que os alunos não reflitam sobre a necessidade de um título nem considerem que ele constitui uma espécie de apanhado do conteúdo temático do texto a ser escrito.

- 2- A imensa dificuldade em entender o processo de paragrafação textual: há um problema por parte dos alunos, nesse caso universitários, em abandonar a premissa de que “mudou o parágrafo, mudou o assunto”, bem como entender o que vem a ser essa noção de ação. Dessa forma, há a criação de um problema regularmente transferido ao longo da vida escolar que submete o aluno a uma função única da produção do texto, que é o Enem. As tão insistidas fórmulas redacionais dos cursinhos preparatórios incidem com enorme força sobre o aluno, que dificilmente conseguirá sair desse padrão.
- 3- Dificuldades no uso de elementos de coesão textual, não entendendo como os processos de sequenciamento de textos acontecem, e, para resolver esse problema, acabam por gerar textos em que há grande ocorrência de repetições. A proximidade à linguagem oral com que os alunos elaboram seus textos exige dois movimentos: o uso de manuais, como o dicionário de sinônimos; bem como fazer com que eles trabalhem, também, a compreensão dos sentidos do que se lê, bem como do que se escreve.

Os tópicos levantados anteriormente buscavam que os alunos incidissem de forma mais investigativa sobre o seu texto, pensando a revisão textual por uma perspectiva mais conceitual. Não se partia da procura por erros ortográficos, por exemplo, mas de uma perspectiva mais completa, como se eles estivessem em um processo de preparação editorial de seus textos, utilizando soluções que prezam pela comunicação, o que, em alguns pontos, necessitaria de cortes em seus textos, e em outros, de completá-lo com a finalidade de gerar sentido. O resultado dessa actividade investigativa sobre a forma de produzir o texto desembocaria, em um estágio final, no seguinte resultado:

FIGURA 2
 Texto apresentado após uma série de reflexões sobre revisão textual

Texto revisado:

Observação: professor, eu mantive as marcas de revisão para que você perceba as mudanças realizadas

O uso da cautela e da convicção em textos científicos

O texto a “Comunicação do cientista”, de Francisco de Matos, demonstra a complexidade e os desafios enfrentados pelos cientistas na elaboração redacional. Segundo o autor, o cientista precisa reler seus textos para que não haja manifestações extremas da escala comunicativa. Vários são os aspectos que determinam o termo acima mencionado, porém, dentre eles, o autor destaca a cautela e a convicção como importantes elementos a serem observados na produção de textos científicos.

Em seu texto, o cientista deve analisar esses dois extremos em cada parte para que não passe a impressão de timidez, modéstia excessivas, ou, por outro lado, exageros em demasia. Atribuir expressões que geram o sentimento de insegurança ou falta de autonomia, pode desvalorizar os argumentos apresentados em um texto. Da mesma forma, isso pode também acontecer com expressões que são intensificadas ou enfáticas, exprimindo, assim, excesso de confiança.

Na utilização desses itens, o bom senso sugere que, ao ponderarmos nossas palavras, atribuímos maior coerência ao texto, facilitando a comunicação. Por isso, é importante trabalhar na dosagem correta entre a cautela e a convicção, -de forma que não se evite o uso excessivo de termos como: talvez, eu acho, geralmente e mais ou menos para exprimir cautela; e é verdade, é indiscutível e é falso, por exemplo, para demonstrar convicção.

Contudo, pode se afirmar que o excesso de cautela e/ou convicção nos textos de caráter acadêmicos, podem ser prejudiciais, uma vez que eles tendem a enfraquecer a ideia do texto; trazendo, com isso, uma diminuição de confiança dos leitores. O ideal na redação científica, segundo Francisco de Matos, é que se utilizem argumentações com bom senso sobre o uso excessivo dos termos mencionados. Sendo assim, a autor poderá alcançar maior credibilidade em seus textos.

Fonte: Arquivo pessoal de atividades realizadas por alunos na disciplina Leituras e produção de textos no ano de 2017.

O processo de revisão assistida consiste não na elaboração de diversos textos, mas no trabalho continuado sobre um texto já criado, visando, para isso, a sua melhoria sintática e semântica. Esse método busca, sobretudo, entender as variáveis da linguagem escrita e da falada, partindo de um primeiro pressuposto de que elas (trato aqui do caso brasileiro) são distintas, assim como são distintas as variantes sociais, políticas e económicas de acesso à língua (Faraco, 2008.). Portanto, a necessidade de assistir o aluno no processo de revisão e reescrita do texto é mais efectivo, porém, deve ser entendido pelo próprio aluno – independentemente do grau de instrução em que está alocado no momento da actividade. Nesse ponto, deve-se, então, trabalhar o processo de incitação investigativa, de

<http://reid.uem.br>

maneira que o aluno, por si mesmo, possa questionar quais os problemas que seu texto apresenta. Não é uma actividade simples, apesar de aparentar, pois ele precisa sair do texto imaginado para, então, chegar ao texto em performance.

Actividades simples podem levar à realização da reflexão investigativa na composição e revisão dos textos, desde que todas elas estejam pautadas no trabalho da reescrita. Um exemplo para a realização da tarefa foi o processo de entender que escritores em formação tendem, assim como na linguagem oral, lançar mão de um processo que intitulo de desambiguação voluntária. Trata-se de uma predisposição para inferir e conferir sentidos aos textos seus e de outros autores. Ocorre que as formações básicas estão localizadas em salientar a normatização via categorias, e, em casos de ambiguidade, deparamo-nos sempre com frases construídas com o intuito de mostrar como ela ocorre e não trabalham com ambiguidades cotidianas, como a da frase “Tira a camisa/levante pro alto e comece a rodar”, presente em na letra de funk “Tire a camisa”, do Bonde do Tigrão. Em inúmeras situações, conferem o sentido pela vivência e não percebem os problemas semânticos embutidos nas frases, pois, voluntariamente, preenchem as lacunas que o texto gera. Por outro lado, em exemplos canônicos, como “Eu vi o incêndio da ponte”, não só apontam para um problema de forma conduzida, como também não reflectem sobre as construções lógico-semânticas da frase. Esse exemplo é um caso extremo, mas ilustrativo, em que é necessário imaginar qual das situações seria a mais lógica para eliminar, voluntariamente, como ocorre em outras situações, a ambiguidade? O que seria mais possível, não improvável, nessa situação? Logicamente, é que alguém, desde a ponte, veja outro lugar pegando fogo, como acontece em outros casos ambíguos, como o da letra da música, em que estamos dispostos a usar algumas referências que nos levam a concluir que somente a camisa poderá ser rodada, ainda que a forma imperativa afirmativa diga que quem rodará será o sujeito que tirou a camisa.

Investigar e revisar, dois ofícios que se entrecruzam

Pensar o texto de maneira investigativa é, como o ensaio ficcional de Sherlock Holmes, pensá-lo de forma macro e micro, entendendo as relações que são exercidas em sua criação para a produção de sentido. Tanto o texto como sua função têm suas bases em regras sintáticas e semânticas que, por finalidade, prezam por transmitir de um sujeito para outro, alguma informação. Assim, as noções de gramaticalidade e agramaticalidade são pontos aos quais a incisão do pensamento do escritor, sobretudo o em formação, deve estar bastante atenta. Nesse aspecto, a operação lógica que é esperada na composição textual deve ser activada pelo escritor, mesmo que em formação, e, por isso, o texto escrito em primeira mão não pode ser o resultado do trabalho, pois o acto, por si mesmo, não é garantia de um texto comunicável. Não basta, como mencionado por Maria Cecília P. de Souza e Silva e Ingedore Villaça Koch (2002), distinguir, enquanto falantes, se uma frase é ou não gramatical. Recorrendo à teoria gerativa, as autoras apresentam o argumento da gramática internalizada, de modo que certos graus de

agramaticalidade do falante nativo, em participação social, não serão cometidos, isso por se tratar de um sistema bem formado. Por outro lado, elas apontam para problemas que estão no âmbito da compreensão textual, pois a sintaxe básica do falante já garante a gramaticalidade necessária para um tipo específico de comunicação, mas não para se chegar à composição de textos com suficientes graus de sentido.

Para as autoras, “as noções de *gramaticalidade* e *agramaticalidade* prendem-se às regras de estruturação das frases, as quais determinam a ordem dos elementos e as combinações possíveis” (Silva & Koch, 2002, p. 31.). Mas, apenas ser gramatical, seguindo as relações de compreensão da sintaxe internalizada, não é o suficiente para o objectivo comunicacional, e não devemos, também, nos esquecer de que, na linguagem falada, há a performatividade, elemento crucial para a compreensão oral e que falta na escrita. Ser gramatical não é apenas ser passível de compreensão, mas, também, está de acordo com as regras da gramática (Silva & Koch, 2002, p. 31.). Essa afirmação, ainda que pareça elitista, busca preparar o cidadão, em fase de letramento, para actuar com proficiência num sistema, obviamente, em consonância com as políticas de mercado em que estamos, hoje, inseridos. Essa afirmação, em tempos de conectividade e do livre acesso à informação, bem como na interacção por meio da linguagem escrita (em *blogs*, *posts* de redes sociais, etc.), mostra que a linguagem apresenta uma grande função de definir os espaços de poder e, também, de sua disputa e posse.

Em que ponto o conceito de investigação, tão fetichizado na crítica e na teoria da literatura, pode ser usado, dentro da noção de criar escritores-detectives, capazes de solucionar os enigmas que obstruem a construção de sentidos do texto e, assim, comprometem a comunicação? Torna-se necessário, então, pensar de maneira organizada, revelando a natureza e os elos que configuram, sobretudo, os textos na oralidade e na escrita.

Paul Zumthor (2007), em *Performance, recepção, leitura*, reflecte sobre o peso que o corpo constitui nos textos da oralidade. Esse peso é uma relação estabelecida entre as experiências, no sentido de pensar a composição de textos, para a materialização daquilo que se vive. O aspecto dedutivo na composição da oralidade é bastante funcional nesse aspecto, sobretudo do ponto de vista da proposição do que o corpo tenta levar ao outro enquanto comunicação. Assim, há o aspecto da expressividade, marcado na execução, em que não só digo com palavras, mas também com gestos, com entonações, repetições, diegese etc., que facilitam que o meu texto alcance seu objectivo pelo suporte, ou seja, pelo empréstimo do corpo para comunicação, e, transformado em instrumento, ele passa a operar como um facilitador para que haja uma realização comunicativa (Zumthor, 2007). Por outro lado, a leitura solitária, que tem por suporte o texto escrito, é neutra, e trata-se de uma “decodificação de um grafismo, tendo em vista a coleta de uma informação” (Zumthor, 2007, p. 24.), o que necessita, portanto, que todas as funções desempenhadas pelo corpo sejam, então, conseguidas no texto pelo texto.

<http://reid.uem.br>

A formação do escritor e o domínio das regras gramaticais – sobretudo as mais basilares e que determinam a competência para a gramaticalidade textual – são aspectos fundamentais para as habilidades que derivam do acto de escrever e que reflectem não só no sujeito produtor do texto, mas também na comunidade de leitores que ele atingirá. Não se pode deixar de lado que sempre se escreve pensando num leitor e que, nesse processo, os aspectos da semântica devem ser atingidos pelo domínio da sintaxe. Já afirmou Magda Soares (2014), que “escrever é um processo de relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos, e é *também* um processo de expressão de ideias e de organização do pensamento sob forma escrita” (2014, p. 32). Aí entra o papel do detective como produtor de instinto para investigar os papéis distintos, em sala de aula, do texto escrito e do texto oral. É claro que não se deve pensar, nessa distinção, em juízos de valor, de forma a colocar uma produção sobre a outra, mas pensar os papéis sociais que elas ocupam.

A invenção da literatura policial por Edgar Allan Poe traz consigo uma figura fundamental, que é o detective. Nele, o acto de ler está ligado ao primado da razão, que, por sua vez, reverbera nos leitores. A capacidade perceptiva desse personagem consegue decifrar o que é enigmático pela alegoria, o ajuntamento de pistas que, bem estruturadas dentro do elo já mencionado, numa noção dedutiva, soluciona os enigmas. Aquilo que é desconhecido, truncado e que não está no controle, cuja semântica está enclausurada, é o enigma. Assim, o texto a pronta-entrega, geralmente dado em sala de aula, sem processo de investigação por parte do escritor, sem processo de revisão dos pares em sala de aula, sem descanso das ideias e tendo como único leitor direccionado, o próprio professor, é enigmático e, portanto, recebe, geralmente dos profissionais, salvo algumas excepções, adjectivos como: de péssima qualidade; esvaziado de sentido; cheio de problemas gramaticais; um trabalho desatento; e, também, escrito como se o aluno estivesse falando.

Todos os problemas mencionados são estruturais, mas a composição de textos, com traços de oralidade vem, muitas vezes, da não investigação das características que cada uma dessas gramáticas, a oral e a escrita, apresenta. Lembrando que, aqui, trabalho com a noção de língua como dominação e de que a formação do escritor, metaforicamente aproximada à figura do detective, visa pensar que a língua é poder e que, em muitos sentidos, a dominação de classes é, além do aspecto do mercado, mediada pela linguagem e seu uso. Por esse motivo, o ensino das variações linguísticas é de fundamental importância, da mesma maneira que o da norma padronizada, atentando-se, então, para os diferentes registos da língua. Igualmente, a concepção de “erro”, em ambos os estudos, deve ser ponderada, visto que, em uma condição de posicionamento de classes, na lógica capital, o uso da língua é fundamental. Por esse ponto, torna-se necessário munir o escritor em processo de formação de armas contra as repressões.

Difícilmente um manual de revisão servirá de base estrita para a elaboração de actividades com os alunos, o que obriga que o professor, ao tentar levar bases para a formação autonômica do discente, compreenda a dispersão dos materiais e que, muitas vezes, são mais reflexivos e demonstrativos do que

estritamente didáticos. Henry Saatkamp (1987), em *Preparação e revisão de originais*, elabora um manual bastante útil para trabalhar com actividades de revisão textual. Na terceira parte do livro, “O texto”, ele trabalha com uma consideração geral, em que comenta a fastidiosa tarefa que é o trabalho de preparação de um original. Em seguida, elenca alguns pontos relevantes que o profissional do texto deve levar em conta e que, por sua vez, tornam-se elementares para o trabalho de revisão assistida. As inúmeras sugestões do autor podem auxiliar no processo de trabalhar o texto por uma perspectiva mais investigativa, ao mesmo tempo que zela pela padronização do trabalho.

O aluno, em processo de aprendizagem da revisão, precisa entender a existência de outros gêneros além do apresentado compulsoriamente, como é o caso do texto dissertativo-argumentativo do Enem, e, quando se trata de alunos de ensino superior, a existência de gêneros académicos e as suas convenções. É bastante comum, quando do trabalho com alunos em fase inicial da formação académica, eles não entenderem a existência de outros gêneros e, também, confundirem ou, até mesmo, não conseguirem realizar a tarefa de escrever um texto. O exemplo a seguir constitui, também, um texto realizado por um aluno na actividade já mencionada anteriormente.

FIGURA 3

Primeira proposta de actividade textual realizada por um aluno de primeiro semestre de um curso de Bacharelado em Sistemas de Informações em Belo Horizonte

O escritor deve possuir bastante atenção na hora de escrever o texto, até nos mínimos detalhes. Um recurso que serve para melhorar o seu texto são os itens acauteladores que foram mencionados.

O uso de itens acauteladores faz com que o escritor estabeleça o seu “senso de limite”, e faz com que o leitor mantenha sua confiança. Trocar “isto é falso” por “arrisco-me a afirmar que isto é falso” exprime duas virtudes: humildade e coragem.

Usar esses itens acauteladores pode fazer com que seu texto melhore bastante, tornando-o mais atrativo e passando mais confiança ao seu leitor.

Fonte: Arquivo pessoal de actividades realizadas por alunos na disciplina Leituras e produção de textos no ano de 2017.

O texto acima é uma primeira escrita feita pelo aluno. Na sequência, tem-se o texto com observações feitas pelo próprio aluno após uma actividade de revisão assistida, em que se mostra o processo de intervenção investigativa do aluno:

FIGURA 4

Texto com observações do aluno depois da leitura assistida junto ao professor

(Todo texto deve apresentar um título: qual o melhor?)

O escritor **deve possuir bastante** (refazer essa frase) atenção na hora de escrever o texto, até nos mínimos detalhes (explicar por que isso deve ocorrer – pois isso gera aquilo). Um recurso que serve para melhorar o seu texto (qual texto? – pensar sobre qual texto estou falando) são os itens acauteladores (o que são esses itens e como eu cheguei nessa ideia) quer foram mencionados (onde?).

O uso de itens acauteladores faz com que o escritor estabeleça o seu “senso de limite” (fazer referência do texto), **e faz** (prestar atenção nas palavras repetidas) com que o leitor mantenha sua confiança (em quem ele vai prestar atenção). (Desenvolver mais essa ideia) Trocar “isto é falso” por “arrisco-me a afirmar que isto é falso” (explicar para o leitor o que é isso e por qual motivo eu uso isso como exemplo) exprime duas virtudes: humildade e coragem (por que as virtudes são importantes?).

(Se for concluir devo usar palavras de conclusão ou dar a ideia de que vou acabar o texto) Usar esses itens acauteladores pode fazer com que seu texto melhore bastante, tornando-o mais atrativo (por que ele precisa ser atrativo) e passando mais confiança ao seu leitor por que preciso passar confiança para o leitor).

OBS: meu texto passa confiança para o leitor?

Fonte: Arquivo pessoal de atividades realizadas por alunos na disciplina Leituras e produção de textos no ano de 2017.

O texto acima apresentado foi lido junto do aluno, que, dentro das perguntas e observações por ele mesmo elaboradas em parceria com o professor, fez as perguntas que seu texto deveria responder para atingir uma melhor comunicação. Ressalta-se que, ao longo desse processo, o aluno conseguiu, de forma efectiva, discorrer sobre todas as questões que elaboramos de forma oral. A reflexão suscitada foi a de que a oralidade, usada cotidianamente pelos alunos e pelo professor na comunicação, opera no âmbito, sobretudo, da competência. Os conhecimentos que o falante tem, de forma nata, da sua língua são estendidos ao corpo, uma vez que é muito comum que os alunos se valham da expressão corporal para completar os sentidos do seu texto. Quando o aluno toma consciência de que a gramática da língua falada utiliza suportes que o auxiliam e, então, percebe que há duas línguas a serem aprendidas – a oral, cujo domínio já é satisfatório de forma nata, precisando, então, somente aprimorar as condições de aceitabilidade social, e a escrita, que é preciso passar por um processo de aprendizagem, domínio para, então, alcançar o desempenho – ele, muito provavelmente, passará a ter uma percepção de que sua fluência em língua oral não é suficiente para ser transposta para a escrita e essa consciência o permitirá, então, que actue com um olhar mais investigativo sobre a sua produção escrita.

Ingedore Villaça Koch (2014) propõe um estudo bastante estruturado e sintético que pode ser analisado como pistas para a contemplação das características básicas da gramática falada e da escrita. A autora afirma que as características do desempenho com o texto não são exclusivas da oralidade ou da escrita, mas que, comumente, o parâmetro de análise é a gramática para o texto, isso devido à crença de que a

língua falada tem a espontaneidade como marca principal. Koch é contra essa concepção, de forma que sua defesa parte do argumento de que os elementos chamados por caóticos, desorganizados, desestruturados e rudimentares, comumente atribuídos à fala, não pontuam as estruturas próprias desse sistema (Koch, 2014.). As estruturações da fala apresentam-se mais ou menos de acordo com o objectivo a que está direccionada a fala. Porém, ela actua na comunhão do interlocutor directo. Como todas as actividades textuais passam por um processo de leitura e compartilhamento das ideias de forma oral, em que os alunos discutem sobre as possibilidades de trabalho com determinados textos, nota-se que a língua oral é, também, um grande facilitador do processo de investigação para eles. As observações da autora foram muito propícias para pensar a metaforização do revisor como um detective, pois, por elas, incitei nos alunos a curiosidade para lidar com o texto, que, por sua vez, gerou óptimos resultados, como o exemplo a seguir. Trata-se de uma actividade de revisão de manchetes confusas, em que os alunos, após uma aula expositiva, apresentaram suas versões dos textos corrigidos.

FIGURA 5

Manchetes com chamadas confusas e que foram corrigidas pelos alunos

Manchete confusa	Manchete corrigida
Polícia fecha avenida paulista nos dois sentidos para evitar que manifestantes fechem a avenida paulista	Polícia fecha avenida paulista nos dois sentidos evitando que manifestantes a ocupem.
O valor de imóvel tende a cair ou subir no entorno do metrô.	O valor de imóvel é imprevisível no entorno do metrô.
Protesto contra a morte de um homem terminou em protesto em São Paulo.	Protesto contra a morte de um homem gera outro protesto em São Paulo.
Crime em Araxá! Casal morto reconhece bandido.	Antes de morrer, casal reconhece assassino.
Estagiário de advogado diz que ativista afirmou que homem que acendeu rojão era ligado ao deputado estadual Marcelo Freixo.	Ativista afirma, para estagiário de advogado, que homem que acendeu rojão era ligado ao deputado estadual Marcelo Freixo.
Jesus é preso na cidade de Deus por furtar igrejas, em Manaus.	Em Manaus, Jesus é preso na cidade de Deus por furtar igrejas.
Bandidos fingem ser ladrões para roubar família em Mogi.	Bandidos fingem ser policiais para roubar família em Mogi.
Homem descobre não ser pai biológico de seu filho e que o verdadeiro pai é seu irmão gêmeo que nem chegou a nascer.	Homem que sofre de quimerismo descobre não ser pai biológico de seu filho e que o verdadeiro pai é seu irmão gêmeo que nem chegou a nascer.
Copacabana celebra 2017 em paz, mas com muitos assaltos.	Copacabana celebra 2017 em paz, apesar de muitos assaltos durante evento.
Namorado hétero do irmão gay de Ariana Grande acorda excitado no Big Brother.	Namorado do irmão de Ariana Grande acorda excitado no Big Brother.

Fonte: Arquivo pessoal de atividades realizadas por alunos na disciplina Leituras e produção de textos no ano de 2018.

<http://reid.uem.br>

A actividade mencionada mostra-se de grande importância para a formação dos alunos para a revisão a partir da visão investigativa, pois perpassa os diversos conceitos mencionados até aqui. Eles tiveram de realizar diversas pesquisas para as revisões, como é o caso da frase “Homem descobre não ser pai biológico de seu filho e que o verdadeiro pai é seu irmão gêmeo que nem chegou a nascer”, para, por exemplo, entender a plausibilidade do sentido, que soa como absurdo, presente na frase e, então, descobrir que há uma possibilidade para correção semântica do texto. Estudaram conceitos como redundância, marcas de oralidade – e como elas ajudariam certas passagens em caso de serem usadas na fala –, formas ambíguas e que, em muitos casos, tinham os sentidos atribuídos por eles etc.

A pretensão de pensar uma maneira pela qual a revisão de texto ganhasse perspectiva mais abrangente e cobrisse pontos para além da gramaticalidade foi uma máxima nesta parte do trabalho, cuja continuidade se dará em outros artigos em que serão tratadas outras perspectivas para o aperfeiçoamento do texto académico para alunos dos primeiros períodos de cursos politécnicos. Nessa perspectiva, serão tratadas, em artigos futuros, outras actividades práticas a partir de resultados obtidos em sala de aula, como, por exemplo, acompanhar o passo a passo da evolução da escrita académica de um artigo com apontamentos dos sucessos gerados pelos próprios alunos, bem como se valendo de testemunhos por eles elaborados.

Assim, partir da revisão com o texto como um processo investigativo levou a uma forma de entender alguns nós que o professor precisa desatar em sala para pensar novas perspectivas para o estudo da gramática. Portanto, a metáfora do revisor-detective sugere que há outras possibilidades de trabalhar o texto em processo e que isso pode gerar frutos mais positivos na sala de aula. Desse modo, pensar novas configurações para a gramática é um ponto urgente para o ensino de língua, sobretudo com o foco na revisão textual feita pelos próprios alunos, que, quando alcançado, pode levar ao conhecimento das condições gerais do texto e quais são as lacunas a serem preenchidas nesse processo.

REFERÊNCIAS

- Abreu, A. S. (2008). *O design da escrita: redigindo com criatividade e beleza, inclusive ficção*. Cotia, Brasil: Ateliê Editorial.
- Abreu, M. (2003). História dos textos, história dos livros e história das práticas culturais – ou, uma outra revolução da leitura. In: Chartier, R (Ed.). *Formas do sentido. Cultura escrita: entre distinção e apropriação* (pp. 7-15). Campinas, Brasil: Mercado das letras.
- Antunes, I. (2005). *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial. (Na Ponta da Língua).
- Araújo, E (2008). *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. 2. ed. rev. e atual. com o novo acordo ortográfico. Rio de Janeiro, Brasil: Lexikon Editora Digital.
- Brasil. Secretaria de Educação Fundamental (2002). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, Brasil: MEC/SEF.
- Bringhurst, R. (2011). *Elementos do estilo tipográfico: versão 4.0*. 3. ed. São Paulo, Brasil: Cosac Naify.
- Campos, P. M. (1979). Os diferentes estilos. In: BRAGA, R. et. al. *Para gostar de ler* (v. 4. pp. 39-42). São Paulo, Brasil: Ática, 1979.
- Coelho Neto, A. (2013). *Além da revisão: critérios para revisão textual*. 3. ed. Brasília, Brasil: Senac-DF.
- Davies, G. (2005). *Gestión de proyectos editoriales: cómo encargar y contratar libros*. Traducción de Gabriela Ubaldini. Ciudad de Mexico, Mexico: FCE. (Libros sobre Libros).
- Dionísio, Â. P., Machado, A. R. & Bezerra, M. A. (Orgs.) (2010). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial. (Estratégias de Ensino).
- Doyle, S. A. C. (2002). *Um estudo em vermelho*. In: DOYLE, S. A. C. *Um estudo em vermelho; O sinal dos quatro; As aventuras de Sherlock Holmes* (pp. 7-116). Tradução de Louise Ibañes, Branca de Villa-Flore e Edna Jansen de Mello. Rio de Janeiro, Brasil: Ediouro. (Sherlock Holmes: obra completa, I).
- Faraco, C. A. (2008). *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial.
- Garcia, O. M. (2010). *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. 27. ed. Rio de Janeiro, Brasil: FGV.
- Koch, I. V. (2014). *A coesão textual*. São Paulo, Brasil: Contexto.

<http://reid.uem.br>
Koch, I. V.; Travaglia, L. C. (2014). *A coerência textual*. 18. ed. São Paulo, Brasil: Contexto.

Mattos, F. G. (1985a). A comunicação do cientista: da cautela à convicção. *Ciência e Cultura SBPC*, Campinas, Brasil v. 37, n. 9, (pp. 1486-1487).

Mattos, F. G. (1985b). Como delimitar um trabalho científico: do tema ao problema. *Ciência e cultura SBPC*, Campinas, Brasil, v. 37, n. 8,(pp. 1294-1295).

Morissawa, M. (2008) O preparador de originais. In: QUEIROZ, S. (Org.). *Editoração: arte e técnica*. (pp.19-22) 2. ed. rev. e aum. Belo Horizonte, Brasil: FALE-UFMG. (Edições Viva Voz).

Neves, M. H. M. (2012). *A gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros*. São Paulo, Brasil: Parábola Editorial. (Lingua[gem]).

Piglia, R. (2004) *Formas breves*. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo, Brasil: Cia. das Letras.

Ribeiro, A. E. & Coscarelli, C. V. (2007). *Conversas com editores*. Belo Horizonte, Brasil: FALE-UFMG. (Edições Viva Voz).

Saatkamp, H (1996). *O livro: preparação e revisão de originais*. Porto Alegre, Brasil: Age.

Salmón, R. M. (2010). *O Revisor*. Tradução: Helena Pitta. Porto, Portugal: Porto Editora.

Saramago, J. (2011). *História do cerco de Lisboa*. São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.

Silva, M. C. P. S. & Koch, I. G. V. (2002). *Linguística aplica ao português: sintaxe*. 11. ed. São Paulo, Brasil: Cortez.

Soares, M (2014). *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo, Brasil: Contexto.

Zumthor, P. (2007). *Performance, recepção, leitura*. Tradução de Jerusa Pires. Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo, Brasil: Cosac Naify.

Walsh, R (2011) . *Variações em vermelho*. Tradução e posfácio de Sergio Molina e Rubia Prates Goldoni. Revisão: Alberto Martins e Isabel Junqueira. São Paulo, Brasil: Editora 34.