

# PRODUÇÃO E REESCRITA ORIENTADAS DE TEXTOS NA ESCOLA: O CASO DO ALUNO RENATO

Roberto Francisco Coutinho de Jesus \*  
Adelino Pereira dos Santos \*\*

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos resultados da aplicação de uma proposta pedagógica de produção textual e revisões de texto do gênero discursivo artigo de opinião, por meio de bilhetes orientadores. A proposta foi aplicada por sequência modular a uma turma de 35 alunos de uma escola pública de um pequeno município no interior da Bahia, descrita e analisada na dissertação de Mestrado Profissional em Letras de um dos autores deste trabalho. Neste artigo, tomamos como reflexão a produção inicial e duas revisões textuais de um dos alunos da turma, aqui cognominado de *Renato*, por este representar, em termos gerais, o desempenho da turma como um todo. Verificamos que a forma como se realizaram as revisões do texto e a opção pela correção textual-interativa contribuíram para a reescrita competente do texto, com a presença dos traços constitutivos do gênero discursivo em estudo.

**Palavras-chave:** Produção textual. Bilhetes orientadores. Reescrita. Artigo de opinião.

## TEXT PRODUCTION AND GUIDANCE NOTES AT SCHOOL: STUDENT RENATO'S CASE

**Abstract:** In this article, we present results of the application of a pedagogical proposal of text production of the discursive genre *opinion article*, and revisions through guidance notes. The proposal was applied by modular sequence to a group of 35 students from a public school in a small town in the interior of Bahia, Brazil, described and analyzed in the Professional Master's thesis in Language Teaching, from one of the authors of this work. In this article, we take as reflection the initial production and two textual revisions made by one of the students from the class, here surnamed *Renato*, for he represents, in general terms, the performance of the class as a whole. We verified that the text revisions and the option for an interactive correction contributed to the text rewriting, with the presence of the constituent traits of the discursive genre in study.

**Keywords:** Text production. Guidance notes. Rewriting. Opinion article.

## Introdução

Em virtude do baixo desempenho de alunos da educação básica em relação ao ensino e aprendizagem de produção de texto<sup>1</sup>, é consenso entre os estudiosos que as aulas de Língua Portuguesa precisam de uma nova configuração. É comum os educadores reclamarem da falta de proficiência dos alunos em lidar com os recursos linguístico-textual-discursivos no momento da produção de texto. Conseqüentemente, esse baixo desempenho tem refletido no resultado dos exames institucionais de avaliação, nacional e internacional (ENEM, SAEB, Prova Brasil e PISA), trazendo

preocupações para professores, pesquisadores e demais interessados na melhoria da qualidade do ensino no Brasil.

Nesse contexto, desde a década de 1980 o ensino de Língua Portuguesa tem sido centro de discussão por muitas vezes não cumprir com sua função básica de proporcionar ao aluno o domínio da leitura e da escrita em situação efetiva (BRASIL, 1998). Ainda preso aos paradigmas tradicionais, em muitas instituições de ensino, os alunos continuam expostos a uma metodologia fragmentada, estudando a língua por parte: ora interpretação de texto, ora teoria gramatical e, em outro momento, produção de texto nos moldes da antiga redação escolar. Nesse viés, geralmente, a produção textual compreendia a escrita de um texto descritivo, narrativo ou dissertativo, estruturado em parágrafos de introdução, desenvolvimento e conclusão, que deveria ser entregue, em uma única versão, para o professor. Assim, não se dava atenção para o processo da reformulação do texto por meio da revisão e da escrita.

Nesse contexto, este artigo propõe discutir a construção do texto escrito como processo que envolve a revisão e a reescrita como etapas necessárias e contínuas no processo da produção do texto escrito. Para isso, apresentamos os bilhetes orientadores e as fases da produção textual de um dos alunos da turma, que recebeu aqui o cognome *Renato*, para exemplificar como essa estratégia de correção constitui uma interlocução efetiva da linguagem, contribuindo para o aperfeiçoamento do texto do aluno.

## **1 Revisão e reescrita: um trabalho a quatro mãos**

Embora, ultimamente, o estudo do processo de revisão e reescrita tenha se tornado o foco da atenção dos pesquisadores interessados na construção do texto, principalmente em condições de ensino, essa abordagem não é tão recente. Os PCNs (BRASIL, 1998) já chamavam a atenção do professor de língua portuguesa para um melhor tratamento com as atividades de escrita em sala de aula, quando estabeleceram um momento para produção e outro para reescrita. Essa ação reflexiva de ir e vir “[...] permite que o aluno se distancie do seu próprio texto, de maneira a poder atuar sobre ele criticamente.” (BRASIL, 1998, p. 77), e a refletir, como sujeito-autor, sobre suas ideias, reformulando seus argumentos para que o seu dizer atenda às situações comunicativas a que o texto se propõe.

Assim, as sucessivas revisões não devem se concentrar em aspectos periféricos, característica do ensino exclusivo da gramática normativa, como ocorre em muitas escolas, quando os professores se concentram na caça de problemas de ortografia, concordância, pontuação e acentuação, em detrimento dos aspectos de textualidade. Como mediador de aprendizagem, torna-se relevante para o professor a preparação de atividades e exercícios que forneçam os instrumentos linguísticos necessários para que o sujeito-autor (aluno) internalize a revisão e a reescrita como atividades relevantes no percurso da apropriação da modalidade escrita.

Nessa perspectiva, entendemos que a reescrita não significa momento de higienização do texto do aluno (JESUS, 1995), mas um momento de ajustes e reajustes que conduz o sujeito-autor a atuar sobre seu próprio texto, colocando em jogo a mobilização de diferentes estratégias e ativação de um vasto conjunto de conhecimentos que o ato de escrever implica. Isso significa que o escritor, quando adquire o hábito de revisar o texto, pensa melhor no que vai escrever, preocupa-se com a continuidade e a progressão temática do texto, faz uso de inferências que operam na estrutura e no significado do texto inteiro ou do fragmento do texto, seleciona, organiza e desenvolve as ideias, tendo o cuidado de balancear as informações novas e dadas para que se estabeleça, assim, uma interação com o leitor (KOCH; ELIAS, 2012).

Assim, avaliamos o trabalho de revisão e reescrita como uma atividade dialógica em que os alunos se colocam como leitores de seus próprios textos para operar as reformulações necessárias. Nesse sentido, são acionados conhecimentos do mundo linguístico, quando se faz uso das noções de ortografia, da gramática e do léxico da língua, adquirido nos variados eventos comunicativos, além de conhecimentos enciclopédicos, interacionais e textuais que fazem parte do repertório do leitor. Muitas vezes esse diálogo é partilhado com o professor que, na condição de interlocutor, torna-se um parceiro importante na coautoria do texto, por meio das recomendações e dos comentários orais e/ou escritos.

Muitos pesquisadores têm tratado a revisão e correção de texto como uma mesma etapa, o que os leva a incluir a revisão como uma ação do professor. Neste trabalho, assumimos outra posição e separamos a correção e a revisão em etapas diferentes. Gehrke (1993) esclarece que, tradicionalmente, a revisão era mantida como etapa subsequente. No entanto, há vários pesquisadores que entendem a revisão como um processo recursivo que ocorre a qualquer momento da produção,

inclusive depois da correção, por isso a revisão se constitui numa ação, não exclusiva, mas voltada para a ação do escrevente (HAYES; FLOWER, 1980; CAMPS, 2006).

A revisão, como um princípio de recursividade constante, acontece a todo o momento e não necessariamente ao término da produção textual (ALEIXO, 2001; MENEGASSI, 1998). O leitor e o autor atuam em qualquer ponto do texto tendo em vista a resolução de problemas no âmbito linguístico, textual e discursivo. O escrevente é sempre o primeiro leitor de si mesmo, pois escrever implica um trabalho constante de revisão do que se escreve ou escreveu.

Nesse viés, Almargot e Chanquoy (2001, *apud* CABRAL, 2004) identificam a escrita como um processo recursivo que passa pelas fases de planificação, produção e revisão. A primeira fase passa pelo subprocesso de geração de ideias, planejamento do texto tendo em vista sua finalidade, conhecimentos prévios e representação dos destinatários. A fase seguinte refere-se à textualização, seguida da revisão. Por outro lado, a correção ocorre somente depois da primeira produção. No momento em que o professor faz a “revisão” do texto do aluno, o que sobressai é o seu olhar clínico de apontar as inadequações e sugerir as mudanças necessárias para construção de sentido.

A participação do professor, tanto no processo de revisão quanto de reescrita, pode ocorrer de forma colaborativa ou de forma orientada. Esta se caracteriza pela participação do professor sugerindo mudança no texto escrito e, aquela outra, quando colabora oralmente com o produtor do texto. Há ainda a revisão individual, que é feita pelo próprio aluno sem a participação do professor.

Desse modo, a revisão se configura pelo retorno ao texto produzido para encontrar “[...] a melhor forma de dizer aquilo que se pretendia [...]” (ANTUNES 2003, p. 59) e decidir o que está bom ou não no texto, na tentativa de encontrar uma maneira mais adequada e relevante de sua voz chegar ao outro. Mas não podemos deixar de ressaltar que a revisão é condição essencial para garantir a qualidade do texto na fase da reescrita.

Essa concepção de revisão associa-se às ideias de Carvalho (1999), que propõe que a revisão seja compreendida como um processo que envolve a ativação de subprocessos cognitivos, representação de tarefas, avaliação, representação dos problemas, diagnóstico, além da estratégia de remediação. Dessa forma, a atividade de revisão caracteriza-se como um procedimento que possibilita ao autor refletir sobre o que faltou para escrever aquilo que pretendia anteriormente.

Para Hayes e Flower (1980), o processo de revisão (*reviewing*) pressupõe uma leitura atenta para avaliação do texto produzido e para os procedimentos de edição (*editing*) do mesmo. Serafini (1992) acrescenta que esses reajustamentos do enunciado incidem nos aspectos do texto a nível local e global, sendo que a revisão global está relacionada às alterações no âmbito do conteúdo do texto. São mudanças que o escrevente realiza, deslocando informações, adicionando, deslocando e substituindo outras ou até mesmo suprimindo quando necessário (FABRE, 2002, *apud* MENEGASSI, 1998).

As revisões locais estão relacionadas aos aspectos linguísticos, a exemplo da adequação da concordância, um tempo verbal, o uso de um pronome, a pontuação do texto e outros elementos que podem surgir no momento da escrita. Gelderen e Oostdam (2004) sinalizam que as alterações de forma processadas nas produções buscam atender às normas da língua e garantir a legibilidade do texto; enquanto que as alterações de conteúdo são de natureza semântica, buscando garantir a coerência, a clareza e a precisão das informações veiculadas no texto.

Ruiz (2013) faz uma relação entre a revisão e correção e nos diz que a revisão é uma prática comum a todos os escritores e que ocorre quantas vezes for necessária, simultaneamente ao ato da escrita ou em momento posterior. A autora, com base nos pressupostos marcuschinianos, compreende a “[...] revisão como trabalho de reescrita, reestruturação, refacção, reelaboração textual ou retextualização realizado pelo aluno, em função de intervenção feita pelo professor via correção com vistas a uma melhor legibilidade de seu texto.” (RUIZ, 2013, p. 25). E complementa que “[...] o trabalho de retextualização pelo aluno que revisa em função de uma correção pelo professor não é um trabalho solitário [...], é necessariamente um trabalho a quatro mãos.” (RUIZ, 2013, p. 27). Como a proposta de Ruiz (2013) teve por objetivo investigar como se corrige o texto na escola, a autora toma a revisão como o momento posterior à correção, deixando subentendido que revisão e reescrita dizem respeito ao mesmo processo, com o que Gaffuri e Menegassi (2010) não concordam.

No trabalho desses últimos autores sobre a relação entre escrita, revisão e reescrita, eles concebem a revisão como um momento de maior vitalidade no processo da escrita, tendo em vista o diálogo que revisor e escritor mantêm para obter uma melhor compreensão do texto, conduzindo posteriormente para o processo da reescrita. Gaffuri e Menegassi (2010) consideram que os escritores planejam e revisam seu texto constantemente durante todo processo, com interrupções a

qualquer momento, não necessariamente ao término do texto, o que torna a revisão uma atividade reflexiva e expressiva. Os autores contam que o revisor também participa dessa atividade reflexiva quando, além de identificar os problemas, lê o texto com a finalidade de compreender a mensagem que o escritor quis passar. No contexto sala de aula, fica a cargo do professor, na maioria das vezes, o papel de revisor do texto do aluno, apresentando comentários válidos, úteis e necessários que podem ser atendidos ou ignorados na versão seguinte.

É bom lembrar que não basta apontar os problemas, é preciso clareza e eficácia na produção dos comentários para que o aluno compreenda o que foi dito pelo revisor e preencha as lacunas deixadas no momento da produção inicial. Para o aluno, a revisão constitui uma atividade que o leva a refletir sobre os procedimentos da escrita e compreender que o ato de escrever não se dá por inspiração, por dom; é resultado de um processo de interação com o seu próprio texto e por isso exige trabalho e determinação. Se o aluno não estiver consciente de que produzir um texto é uma atividade que exige aperfeiçoamento a cada etapa do processo, vai ocorrer o que Ruiz (2013) já antecipa: “[...] o aluno deixa de revisar seu texto se o aspecto visado pelo bilhete do professor demanda uma retextualização mais trabalhosa, com alterações de sequências linguísticas maiores ou de todo texto.” (RUIZ, 2013, p. 105).

Nesse sentido, é importante a mediação do professor auxiliando o aluno nas atividades de revisão e reescrita. O professor deve planejar as atividades que contribuam para os alunos compreenderem as sugestões apresentadas pelo professor. Uma dessas atividades pode ser a reescrita coletiva e/ou em dupla para que os alunos interajam e compreendam as sugestões apontadas nos bilhetes orientadores. Sinalizar apenas os problemas não é o suficiente, faz-se necessária a intervenção do professor com vista a auxiliar os alunos no aprimoramento das produções textuais escritas.

Fuza e Menegassi (2012) ainda salientam que a revisão é um processo recursivo que concebe o texto em construção, enquanto que a reescrita advém dessa configuração. Isso nos leva a concluir que a revisão se caracteriza como a tarefa de aperfeiçoamento do texto em seus aspectos linguísticos e discursivos, ou seja, o revisor avalia tanto a forma quanto o conteúdo para adequar o texto à situação comunicativa em que está inserido. Por outro lado, a reescrita diz respeito à ação do escrevente em modificar o texto, isto é, de retirar, inserir, substituir ou deslocar elementos para comunicar com mais clareza e coesão aquela informação que ele,

como autor, deseja passar para o seu interlocutor em resposta à sua própria revisão ou à correção do professor.

Nessa perspectiva, a reescrita pode ser definida como o trabalho crítico e reflexivo do aluno, realizando o aprimoramento de suas produções, buscando adequá-las aos objetivos pretendidos. A reescrita, na escola, passa por um percurso de interlocução que surge de leituras da primeira versão das produções por diferentes interlocutores ou pelo interlocutor mais experiente: o professor. O aperfeiçoamento feito no nível linguístico-discursivo, como réplica às sugestões do professor, é o que se chama de reescrita.

Os processos de revisão e reescrita se revelam como atividades complexas que exigem do escrevente determinação e conhecimentos sobre o tema a ser discutido, uma vez que, a cada leitura feita, o escrevente, ao retornar ao texto, encontra sempre algo a modificar. Por esse motivo, revisão e reescrita se constituem num processo contínuo que contribui para tornar o texto bem-feito, relacionando as partes entre si de forma a auxiliar o leitor a seguir o fio do discurso (SERAFINI, 1992, p. 60).

Assim, o trabalho de revisão constitui um procedimento que permite o escritor olhar o texto por diferentes ângulos na busca de um foco que comunique ao outro da forma mais original possível aquilo que ele (escritor) quer dizer. Já a reescrita passa a ser o processo posterior à revisão, uma prática significativa de descoberta que deve fazer parte do planejamento das aulas de língua portuguesa e não um exercício convencional para correção de “erros” gramaticais. Na seção a seguir apresentamos os bilhetes orientadores como uma estratégia para que haja maior interação entre a correção do professor e a reescrita pelo aluno, o que permite atingir aspectos mais amplos relacionados à macroestrutura textual.

## **2 Os bilhetes orientadores como proposta para efetiva revisão textual**

No processo de construção de texto em situação de ensino, a elaboração de bilhetes orientadores com sugestões de revisão oferecido pelo professor aos alunos contribui para melhorias significativas na reformulação das produções, pois a participação do outro não se limita apenas a sinalizar os problemas no texto. Os bilhetes orientadores, como prática pedagógica, levam o aluno ao domínio das propriedades linguístico-discursivas do gênero que está sendo proposto, quanto à sua

estrutura composicional e aos seus modelos de participação. A correção do texto, através de bilhetes orientadores, permite ao aluno assumir-se como sujeito, no percurso da construção do texto, sob a orientação do professor, posicionando-se como autor do seu dizer e refletindo sobre a melhor forma de dizer aquilo que pretende ao leitor em resposta a uma tarefa pedagógica.

Foi nessa perspectiva que, como pesquisa, surgiu a necessidade de construção de uma proposta de trabalho pedagógico para a produção textual, que teve por finalidade contribuir com a literatura linguística, a partir do estudo sistematizado do gênero discursivo artigo de opinião, juntando-se a outras propostas didáticas que concebem a língua como uma atividade dialógica e a produção de textos como um processo que envolve diversas etapas, dentre elas planejamento, correção, revisão e reescrita. A proposta foi sistematicamente descrita na dissertação de Mestrado Profissional em Letras de um dos autores deste artigo, defendida em 2015. A proposta de intervenção pedagógica teve como objetivo desenvolver habilidades que levassem o aluno a revisão e reescrita de texto do gênero discursivo artigo de opinião, mediadas por bilhetes orientadores.

Em termos metodológicos, elaboramos uma sequência modular, aplicada a uma turma de trinta e cinco (35) alunos do 9º ano do ensino fundamental, de uma escola pública de um pequeno município no interior da Bahia, no período de trinta e oito (38) aulas, com atividades voltadas para a forma composicional, estilo e conteúdo temático do gênero. Buscamos, assim, preparar o aluno para produzir textos argumentativos, possibilitando-lhe a construção de argumentos sobre temas polêmicos do cotidiano.

Neste artigo apresentamos, como exemplar, os bilhetes orientadores e as fases da produção textual de um dos alunos da turma, que recebeu aqui o cognome *Renato*, por este representar, em média, o resultado da turma como um todo. A turma foi incentivada a se posicionar, por escrito, a respeito de um posto de gasolina que estava sendo construído em uma área de preservação ambiental do município, depois de participar de atividades de leitura do gênero discursivo artigo de opinião, leitura de textos outros de gêneros diversos sobre temáticas de preservação ambiental, entrevistas com autoridades do município a respeito da autorização para a construção do referido posto, além de entrevistas com moradores locais, pessoas que seriam diretamente afetadas pelo empreendimento comercial. Por restrição de espaço, neste artigo, apresentamos somente as fases finais da proposta, a saber, os bilhetes

orientadores e as fases da produção textual do aluno. A proposta partiu do princípio de que o texto escrito se constitui numa atividade que exige planejamento não só na fase pré-textual, como também no decorrer do processo, além de entender que um texto inicial é sempre provisório, inacabado e sujeito a várias versões. Os resultados revelaram que o processo da revisão e reescrita, quando mediado pelo professor, culmina em um texto com mais qualidade.

Percebemos a ausência dessa prática, logo nas primeiras versões do texto escrito, na turma onde experimentamos a proposta, quando identificamos dificuldades no domínio de recursos específicos da modalidade escrita, relacionadas a diferentes ordens. A nível discursivo, observamos as dificuldades dos alunos em empregar nas produções textuais as características constitutivas do gênero artigo de opinião, de acordo com a organização composicional do gênero, como uso de articuladores textuais, uso diversificado de argumentos; a nível linguístico, inadequações referentes a questões ortográficas, concordância verbal e nominal, regência, pontuação, acentuação, uso de pronomes, uso inadequado do léxico; e até mesmo a nível estilístico, no que se refere à organização dos parágrafos, às margens, à legibilidade das letras, além de outras dificuldades específicas de cada aluno, identificadas no momento das produções.

Muitos desses problemas são consequência da forma como a escrita tem sido tratada na escola. Assim, concordamos com Serafini (1992) quando afirma que a escrita não é comum na escola, muitas das vezes, a escrita é relegada a segundo plano, tornando-se uma tarefa caseira, o que não significa que seja proibido produzir texto em casa, contanto que haja uma boa orientação em sala de aula. O texto funciona como dever de casa sem preocupação com o processo, sem o devido trabalho de preparação. Sem a mediação do professor, a construção do texto, nesse sentido, ocorre aleatoriamente. Ao professor só interessa o produto final, a redação que servirá para somar ponto “qualitativo” no final da unidade. Não há uma continuidade no processo por meio da análise e reflexão do uso da linguagem. O texto tem um fim em si mesmo.

Nesse sentido, a produção do aluno é avaliado não pelos acertos, e, sim, pelas habilidades e competências linguísticas não dominadas. É feita uma limpeza, uma higienização do texto, como nos diz Jesus (1995), para retirar tudo que fere a norma padrão, pois o que vale não é o uso da língua, mas o uso das regras gramaticais. Assim, a correção se dá na microestrutura textual, indicando os erros ou resolvendo

os problemas como se estivesse assinando um atestado de incompetência do aluno. O resultado é que os alunos não avançam e, quando chegam ao final do ano são submetidos ao tribunal do júri – o conselho de classe – e a sentença é decretada: reprovado pelo conselho por não saber ler nem escrever.

Nesse universo, a produção escrita deveria ser um processo reflexivo que, para ser eficaz, necessita da revisão e da reescrita para apropriação dos gêneros discursivos. Possenti (2008) apresenta o mesmo ponto de vista e reconhece a importância dessas etapas, ao afirmar que “[...] revisar é ir além de corrigir, porque pode significar também alterar o texto em aspectos que não estão ‘errados’... Reescrever é também tornar o texto mais adequado a uma certa finalidade, a um certo tipo de leitor, a um certo gênero.” (POSSENTI, 2008, p. 6).

Esses processos devem fazer parte dos procedimentos metodológicos do professor como uma atividade dialógica e interativa que concebe a língua como interlocução e o texto como ponto de partida e de chegada para a aprendizagem da escrita. Contudo, nem todos os professores de Língua Portuguesa, provavelmente, contemplam a revisão e a reescrita em sua prática pela dificuldade de compreender a teoria dos gêneros discursivos e/ou pela falta de cursos de formação continuada que possam mediar as suas atividades em sala de aula. Sobre esta questão, Gaffuri e Menegassi (2010), em suas reflexões, comprovam que:

[...] muitos professores não assumem a tarefa de revisão textual com a responsabilidade necessária, efetuando revisões confusas [...] o que acaba sendo extremamente preocupante, tendo em vista que essas são as etapas mais importantes no processo de produção, pois não só conduzem à melhoria do produto, mas fazem com que o aluno reflita mais profundamente a respeito da sua escrita. (GAFFURI; MENEGASSI, 2010, p. 1).

Essa prática de reflexão da escrita deve fazer parte do planejamento do professor e das atividades pedagógicas complementares, para que aos poucos o processo da revisão e da reescrita sejam incorporados nas atividades em sala de aula. Nesse sentido, cabe à escola promover espaço de discussão sobre esses novos paradigmas de ensino e aprendizagem para aprimoramento da prática do professor. A correção de texto constitui-se em uma dessas atividades que pouco tem contribuído para o ensino reflexivo da escrita. Normalmente, a correção tem se restringido à higienização do texto do aluno, quando o professor detém a atenção para a superfície

textual, sinalizando as inadequações às regras da gramática normativa. Ora esses problemas são apontados no texto, ora o próprio professor se incube de fazer as alterações, não permitindo ao aluno a reflexão sobre sua própria produção textual.

Com efeito, o processo de correção de texto caracteriza-se como uma atividade monológica, que não auxilia o aluno no processo de aprimoramento de sua escrita, uma vez que o professor não desenvolve a postura de coprodutor do texto do aluno. Como não há um planejamento da fase intermediária entre a revisão e a reescrita, a orientação fica incompleta e/ou inadequada, não contribuindo para o processo de autoria do sujeito. Ao pensar a escrita como processo, Gonçalves (2013) propõe um modelo dialógico de correção, denominado de lista de controle, que consiste em comentários de natureza interlocutiva, para além do que se acostuma anotar nas margens da folha de redação do estudante. São sugestões de ajustes para eventuais transgressões. Segundo a autora, as listas de controle auxiliam os alunos no momento da avaliação do texto, suprimindo as lacunas deixadas por outros tipos de correção e possibilitam ao professor uma interação com o aluno por meio da escrita.

Compreendemos que a lista de controle seja mais útil no momento da revisão, quando o professor deve apresentar para o aluno uma lista de elementos que não devem faltar no texto produzido. De posse dessa lista, o aluno faz a revisão, entrega o texto para o professor, que, por meio dos bilhetes orientadores, sugere os ajustes que ainda faltam para contemplar as características linguístico-discursivas do gênero trabalhado. No entanto, é nessa etapa que surge a questão que nos inquieta: *como a correção do professor pode contribuir para o aprimoramento do texto do aluno, por meio do processo da revisão e da reescrita?* Essa inquietação surge em função das estratégias que muitos professores usam para conduzir a correção do texto, sem permitir ao aluno a réplica do seu próprio dizer.

Temos verificado que, durante a correção, o professor tem resolvido as inadequações no lugar do aluno ou sinalizado, de forma confusa, os problemas manifestados nas produções escritas. O aluno não é orientado para a reescrita do seu texto, por isso dá a devida importância à correção do professor. Assim sendo, apresentamos a correção textual-iterativa, proposta por Ruiz (2013), como mais eficaz que a lista de controle, para o momento da reescrita, por entendermos que os bilhetes orientadores produzem melhor interação entre o aluno e o professor, facilitam a reescrita e contribuem para o aprimoramento do texto.

A estratégia de correção mediada pelos bilhetes orientadores constitui uma interlocução efetiva da linguagem, na qual o professor se coloca, ao mesmo tempo, como revisor e coprodutor do discurso veiculado pelo aluno. A correção textual-interativa configura-se como diálogo, no sentido bakhtiniano. É uma estratégia que toma o texto em sua dinâmica discursiva, que não tem por função corrigir aspectos periféricos, no nível da estrutura gramatical e ortográfica, apenas para ficar certo, e, sim, para servir de procedimento de aprendizagem para o aprimoramento da escrita do aluno. Esse tipo de correção contribui para desenvolver a capacidade linguístico-discursiva<sup>2</sup> dos alunos, para isso, faz-se necessário o planejamento da fase intermediária entre a correção e a reescrita. Entregar o texto ao aluno apenas com o bilhete, sem preceder de uma discussão coletiva e um acompanhamento individual, não faz muito efeito.

O bilhete orientador, por sua vez, deve ser bem objetivo na detecção, identificação e localização do problema encontrado no texto do aluno para que atenda as sugestões do professor e ainda permita que o aluno apresente reformulações no texto, além das que foram sugeridas. Quando o bilhete é mal elaborado, os alunos tendem a rejeitar as sugestões, assumindo uma atitude de compreensão passiva (BAKHTIN, 2011) e mantendo o texto sem as alterações solicitadas.

O texto, nessa concepção, é um processo que nunca está concluído e ocorre na interatividade entre os interlocutores. Nesse sentido, os PCNs de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) sugerem que o ensino de linguagem como atividade discursiva seja tratada sob uma abordagem interacionista e dialógica que parta do texto como unidade de ensino e dos gêneros textuais como objeto de ensino. Assim, partindo do pressuposto de que todo uso da linguagem está organizado em gêneros discursivos, o ensino de língua portuguesa deve partir de situações reais em oposição ao estudo de texto como reflexo do pensamento ou como instrumento de comunicação. Produzir texto é interagir com a própria língua, mobilizando não apenas regras gramaticais e sim conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, textuais e interacionais. Escrever, nesse sentido, é uma atividade complexa que deve fazer parte do currículo da escola.

Por isso, nas últimas décadas, os avanços teóricos proporcionados pelos estudos linguísticos têm apresentado a revisão e a reescrita de textos como procedimentos que devem se tornar hábitos em sala de aula. Menegassi (1998) afirma que o aluno não tem consciência disso por culpa da própria escola, que não tem bem

definido qual o papel da escrita em seu currículo e, conseqüentemente, não há por parte do professor um conceito exato do processo de construção de texto e nem a noção clara de revisão como um processo recursivo, não-linear, que ocorre nos vários momentos da produção, culminando com a reescrita.

Com ponto de vista semelhante, Antunes (2009) defende a necessidade de se implantar um programa de ensino sério e consistente, que revise conceitos, altere mentalidades, supere mitos e consensos ingênuos. Um programa em que o professor reconstrua a sua praxe pedagógica, transpondo para sua prática docente os avanços que os documentos oficiais e as propostas têm registrado e que têm sido disseminados para os professores nos cursos de formação continuada.

As atividades de leitura e escrita devem ser desenvolvidas de forma interativa, fugindo da sequência linear e fragmentada: leitura, produção de texto e ensino de gramática. A nossa proposta se configura em uma sequência de atividades que ofereça ao professor e ao aluno condições reais de uso da linguagem. E, nesse sentido, concordamos com Geraldi (2011) quando propõe que o ensino de língua materna deve partir de atividades interacionais de leitura, produção de texto e análise linguística, tendo o texto como ponto de partida e ponto de chegada.

Para pôr em prática essa nova concepção de linguagem, é que optamos pelo artigo de opinião como objeto de ensino da nossa proposta. Segundo Rojo (2000), trata-se de “um gênero de discurso em que se busca convencer o outro de uma ideia, influenciá-lo, transformar os seus valores por meio de um processo de argumentação a favor de uma determinada posição assumida pelo produtor e refutação de possíveis opiniões divergentes.” (ROJO, 2000, p. 233). Considerando o que nos diz a autora, uma proposta de trabalho com esse gênero contribui, socialmente, para a construção de valores e para a formação da capacidade discursiva do aluno, levando-o a se posicionar diante de questões polêmicas. E, pedagogicamente, conduz ao aprendizado da leitura e da escrita, bem como à análise e reflexão dos recursos textuais e discursivos da língua.

Trabalhar o gênero artigo de opinião, em uma situação de aprendizagem, é pertinente, pois possibilita ao aluno acesso às variadas fontes de informação e a formar opiniões que sustentem seu ponto de vista nas diversas situações do cotidiano. Nessa perspectiva, o gênero artigo de opinião, pela sua constituição argumentativa e pelas marcas de posicionamento do autor, possibilita ao aluno interagir por meio de sua produção com outros interlocutores e não apenas com o professor. No entanto,

nada impede que outros gêneros correlatos, com poucas adaptações, sigam os procedimentos metodológicos sugeridos neste trabalho. A exemplo de editorial, carta ao leitor etc., gêneros que também circulam em jornais e revistas com a “[...] finalidade de promover a adesão do outro para levá-lo a um determinado comportamento ou aceitação de opinião, através de convencimento ou persuasão.” (BARROSO, 2011, p. 141).

A escola, onde foi aplicada esta proposta, passa por uma realidade desconfortável quanto aos indicadores educacionais, apresentando baixo desempenho nas avaliações externas nos anos finais do ensino fundamental. Em relação ao IDEB, o resultado ficou abaixo da meta projetada para as últimas edições, considerando como referência o ano de 2015. Em relação aos resultados alcançados na Prova Brasil, a unidade de ensino tem apresentado resultado abaixo do projetado, em proficiência em Língua Portuguesa, pois está inserida no nível 4, numa escala de 0 a 9, com média de 205,2, inclusive, alcançando uma pontuação inferior à pontuação das outras unidades de ensino da zona urbana, das redes de ensino estadual e municipal.

Assim, há de se convir que esses resultados são reflexos da proposta pedagógica implantada pela escola, que não tem atendido às necessidades reais dos alunos, sobretudo no que se refere à prática de leitura e escrita. Esses resultados sinalizam, para equipe pedagógica, a necessidade de um novo paradigma de ensino que não esteja preso ao livro didático nem às concepções antigas de ensino e aprendizagem.

### **3 A primeira versão do texto de Renato**

Para análise dos elementos linguístico-discursivos, nas produções dos alunos, elegemos o modelo de Bakhtin (2011) o qual afirma que todo gênero discursivo é constitutivo de conteúdo temático, forma composicional e estilo. Inicialmente, verificamos se o contexto de produção dos textos corresponde às condições definidas no comando das questões. Nesse sentido, foi observado se o texto contempla o gênero artigo de opinião, referente à construção do posto de combustível, utilizando um nível de linguagem de acordo com o local de publicação (blog da escola) e os destinatários do texto, não só o professor, mas também a comunidade escolar.

Com relação ao conteúdo temático, levamos em consideração o posicionamento do aluno sobre a construção do posto de combustível na produção de seus textos. Sendo assim, procuramos abordar a temática em uma situação efetiva de linguagem, partindo de uma questão polêmica que tem chamado a atenção da comunidade. Com referência à construção composicional do artigo de opinião, seguimos as características trabalhadas nos módulos didáticos. Nesse sentido, a comparação entre os textos teve como critérios os seguintes elementos: adequação do título, apresentação da questão polêmica, explicitação da posição do autor, uso de argumentos e contra-argumentos e conclusão.

Em relação ao estilo, levamos em conta a individualidade do escritor na escolha dos elementos linguísticos que fazem parte do texto. São os recursos gramaticais dos quais o escritor faz uso, utilizando a linguagem de forma particular para provocar o efeito de sentido desejado na construção de seu texto. São marcas que caracterizam um estilo, o que torna o texto diferente do outro, mesmo tratando da mesma temática. Destacamos ainda que a análise dos textos que seguem recai sobre a escrita como processo. Assim, foi observada a evolução do aluno da primeira à última versão, para que pudéssemos verificar se a correção, mediada pelos bilhetes orientadores, contribuiu para a melhor qualidade do texto.

No que se refere ao contexto de produção, os textos de todos os alunos da turma foram produzidos sob o mesmo contexto. Tiveram como autores alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública de um município do interior da Bahia, textos do gênero discursivo artigo de opinião, com a finalidade de apresentar um posicionamento a respeito de um novo posto de combustível construído no município. O professor-pesquisador, os colegas e os coordenadores constituíram o público alvo, além das demais pessoas que pudessem ter acesso ao blog da escola. Os textos tratam do mesmo conteúdo temático. Nesse contexto, o aluno Renato emitiu seu ponto de vista sobre a construção do posto de combustível que estava sendo construído na sua cidade, abordando ainda a opinião dos moradores que habitam próximos a esse empreendimento. Em sua produção inicial, Renato desenvolveu um texto sucinto, transcrito abaixo, na íntegra:

#### Posto Inregular

O posto de combustível é muito necessário para a cidade quando está situado em área segura e não ofereça perigo para a população.

Os benefícios de um posto de combustível é muito importante para cidades e automóveis pois assim eles se locomovem e transportam os bens de consumo.

Mais quando oferesem perigo pra as pessoas o posto é irregular. E existe um posto deste em Santa Bárbara situado na Av. Jocelim Oliveira Campos. Que está “colado” a residências.

Varias pessoas reclamaram, fizeram baixa assinado, botarão na justiça mais não resolve nada e até hoje esperam a resposta da prefeitura.

Se nada resolver poderia “botar” a denuncia pro Estado se responsabilizar pois varias pessoas estão correndo perigo. Fora o cheiro de gás que as pessoas estarão inalando e causando doenças etc.

A primeira versão do texto de Renato apresenta característica sucinta do artigo de opinião, a exemplo da tentativa de formulação de uma tese sobre o posto de combustível, logo no primeiro parágrafo (linhas 1 a 4); descrição do problema: a construção de um posto irregular próximo às casas residenciais (linhas 5 a 7); relato das providências tomadas: encaminhamento de abaixo-assinado para a justiça, ou seja, Ministério Público (linhas 8 e 9); sugestões de solução para o problema: denunciar o estado (linhas 10 a 12); uso da 3ª pessoa gramatical, tornando o texto mais objetivo, enfatizando os fatos e as evidências. O autor deixa subentendido que o texto não representa uma opinião sua em particular, mas a opinião do povo que se sente prejudicado.

Embora o texto apresente essas características, notamos que a produção do aluno tem um caráter mais informativo que argumentativo e apresenta pontos que precisam ser revistos. O autor não apresenta claramente o seu ponto de vista, conseqüentemente, seus argumentos tornam-se frágeis, sem sustentação. Além disso, há problemas na estruturação textual. Apesar de o texto estar dividido em parágrafos, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão não estão bem marcados, direcionados, como ocorre nos artigos de opinião. No primeiro parágrafo, o articulista não introduz de forma resumida a questão polêmica a ser abordada no artigo. Outro aspecto a destacar é que o autor apresenta um comentário vago sobre a importância do posto de combustível em área regular, contradizendo a polêmica instaurada na cidade no que diz respeito à construção de um posto de combustível em área irregular.

No segundo parágrafo, o autor deixa ainda subentendido que o tema a ser tratado é o benefício trazido pelo posto. Somente no terceiro parágrafo inicia-se de forma vaga uma abordagem de acordo com a questão local. No quarto parágrafo, cita algumas providências tomadas pelos moradores. Observamos que em nenhum parágrafo o articulista argumenta a favor ou contra a construção do posto. Até a conclusão o autor apresenta uma sugestão superficial, indicando qual a providência deveria ser tomada pela população.

Dessa forma, constatamos que o aluno não conseguiu estabelecer um plano composicional para o seu texto. Apenas foi aglomerando ideias sem buscar uma unidade de sentido, a partir da defesa de um ponto de vista. Ao ler o texto, não conseguimos identificar a questão polêmica, a posição do autor, os argumentos e os contra-argumentos; a conclusão não fecha as discussões, nem apresenta um convite para reflexão. Sobre os problemas de ordem linguística, notamos que há inadequações em termos de ortografia, acentuação e pontuação.

Diante dessa constatação, o bilhete orientador teve por objetivo propor uma reflexão sobre esses pontos negativos, encaminhando o autor para a primeira reescrita do seu texto. Como o objetivo, neste primeiro momento, foi ampliar as ideias e estruturar o texto de acordo com as características do artigo de opinião, demos mais ênfase à macroestrutura do texto. Sinalizamos questões mais amplas ligadas à função do gênero discursivo que estava sendo produzido e os elementos que deveriam ser contemplados para cumprir com a função. Porém, não deixamos de sinalizar as inadequações na microestrutura textual.

### *3.1 Bilhete orientador 01*

Renato,

Parabéns pelo texto escrito. Percebi que você pode fazer bons artigos de opinião, pois sua ideia inicial já nos sinaliza isso. Mas, pude perceber também que você teve dificuldades na organização do texto de acordo com a estrutura do artigo de opinião, bem como no conteúdo do texto. Estão lhe faltando palavras. Pois bem, vou te ajudar a solucionar esses problemas.

1. Você acha que o título chama a atenção do leitor, fazendo um convite para leitura do texto? Reflita. Caso você encontre um título melhor, fique à vontade, pode modificá-lo;
2. No primeiro parágrafo, introduza o problema, ou seja, a questão polêmica a ser discutida no decorrer do texto;
3. Defina sua posição diante do fato; se você é contra ou a favor;
4. Apresente argumentos que expliquem sobre as irregularidades do posto. Leia os textos, converse com moradores, autoridades e construa seus argumentos;
5. Se você acha importante falar dos benefícios que um posto de combustível traz para o município, pode escrever, mas não deixe de citar quais são esses benefícios;
6. Em outro parágrafo, contra-argumento, informando os perigos de um posto construído próximo a casas residenciais;
7. Quais as providências que já foram tomadas para solução desse problema? Explique;
8. Termine seu texto apresentando sugestões possíveis de serem concretizadas. Ou seja, o que deveria ser feito para resolver o problema;
9. Notamos algumas inadequações gramaticais no seu texto quanto à acentuação (linhas 1, 3, 8, 11) nas palavras *area*, *benefícios*, *varias*, *denuncias*; pontuação (linhas 4, 10) depois das palavras *automóveis*, *mas*, *justiça*, *responsabilizar*. Reveja o ponto usado depois da palavra *Campos*. Refaça esse último parágrafo e fique atento à pontuação;
10. Quanto à ortografia, verifique (linhas 1, 2, 5, 8). Releia o texto e com o auxílio de um dicionário faça as retificações: *ária*, *oferesse*, *oferesem*, *baixa assinado*. Veja outro verbo que possa substituir o verbo *botar*. Observe que também há um problema de concordância verbal na linha 3;

11. Leia este bilhete, faça um esquema das informações que não podem faltar em seu texto, escreva o rascunho de sua produção e depois escreva sua versão final;

Bom trabalho!!! Com determinação e força de vontade você fará um texto bem melhor. Confiança!

O Professor / Pesquisador

Apesar de algumas inadequações em termos de acentuação, pontuação e ortografia, o bilhete enfatizou as questões relacionadas aos aspectos temáticos e composicionais. Optamos pelos aspectos discursivos com mais destaque, tendo em vista que os problemas de ordem gramaticais podem ser superados gradativamente nas aulas de análise linguística. Até porque esses problemas, na verdade, não impossibilitaram a compreensão do texto; pelo contrário, o que tornou o texto pouco comunicativo foram os problemas de ordem discursiva. Por isso, neste primeiro momento, voltamo-nos para os aspectos da macroestrutura textual, com mais ênfase, sem esquecer os aspectos linguísticos. Após a intervenção do professor, através do bilhete orientador, a nova versão de Renato ficou como apresentamos a seguir.

#### **4 A segunda versão do texto de Renato**

##### **Posto Irregular**

O posto de combustível é muito importante e necessário para a cidade quando está em aria seguro e não oferece perigo para a população.

É certo que um posto de combustível traz benefícios para a comunidade, pois temos varias opções de onde abastecer, além de gerar emprego, e fazer os automóveis andarem e transportam nossos bens de consumo.

Mais quando oferecem perigo para as pessoas torna-se um posto irregular. Os moradores estão indignados com a construção pois a ária do terreno é muito pequeno para a construção de combustível, que está localizado na Av. Jocelim Oliveira Campos em Santa Bárbara-BA. Ao lado de varias residências, pondo varias vidas em perigo.

Os moradores da comunidade fizeram um abaixo assinado com várias assinaturas da população de Santa Bárbara, por causa que o prefeito liberou a alvará de funcionamento. Foram convocados a uma audiência publica realizado com apoio dos vereadores que o prefeito, vice prefeito e o promotor publico não comparecerão. O que o silêncio que dizer?

Se nada resolver poderia encaminha “manifestação” de denuncia responsabilizando o município e o estado pois varias vidas podem está correndo perigo e doenças como as risco de inalar gasolina, incluem a possibilidade de desenvolver doenças neurológicas, dor de cabeça, infecção pulmonar, tontura, entre outros sintomas.

Na segunda versão do texto de Renato percebemos melhorias em relação à produção inicial, em termos de estrutura e de conteúdo; o aluno efetua operações em diversos níveis linguísticos, porém não contempla todas as sugestões do professor apontadas no bilhete orientador. Avaliamos que o articulista preferiu manter o título do texto, ou por dificuldade de criar um novo título ou por considerá-lo adequado para o

texto. Quanto à introdução, ainda permanece incompleta, sem apresentar a questão polêmica.

Alguns parágrafos tiveram os argumentos ampliados, tornando o texto mais informativo, como podemos constatar no segundo parágrafo, em que o autor acrescenta novos argumentos sobre os benefícios do posto para a comunidade. O autor acrescenta alguns benefícios que o posto pode trazer para a comunidade, mas não cita o nome da cidade. Apresenta dois benefícios vagos que apenas cumprem o papel de aumentar informações, mas que não contribuem para a informatividade do texto: “[...] *fazer os automóveis andarem e transportar nossos bens de consumo*”.

O terceiro parágrafo ganha um novo sentido depois de reconstruído. O articulista atende às solicitações expressas no bilhete e descreve de forma mais detalhada as irregularidades da construção para justificar a causa da revolta dos moradores:

Os moradores estão indignados com a construção pois a área do terreno é muito pequeno para a construção de combustível, que está localizado na Av. Jocelim Oliveira Campos em Santa Bárbara-BA. Ao lado de varias residências, pondo varias vidas em perigo. (RENATO: REESCRITA).

Podemos verificar que a questão polêmica que deveria estar na introdução apareceu nesse parágrafo. Já no quarto parágrafo, o articulista, em relação à versão anterior, argumenta com mais clareza sobre as providências tomadas pela comunidade para impedir a construção do posto de combustível. Para concluir o parágrafo, o autor faz um questionamento “O que o silêncio que dizer?”, levando o leitor à reflexão, porém, ao nosso ver, faltaram argumentos que explicassem para o interlocutor quem estaria silenciando diante da situação. O prefeito, o vice-prefeito, o promotor público ou todos eles? Quais as reais intenções desses cidadãos? Essas respostas ficaram em suspense. O autor acrescenta ainda novos argumentos na conclusão, deixando subentendida também a sua posição contrária à construção do posto:

Se nada resolver poderia encaminha “manifestação” de denuncia responsabilizando o município e o estado pois varias vidas podem está correndo perigo e doenças como as risco de inalar gasolina, incluem a possibilidade de desenvolver doenças neurológicas, dor de cabeça, infecção pulmonar, tontura, entre outros sintomas. (RENATO: REESCRITA).

O texto, no geral, ganha mais qualidade, pois o aluno acrescentou novas informações, mas continua precisando de mais reformulações para ficar ainda mais adequado ao gênero do artigo de opinião. Por isso, propomos a segunda reescrita do texto mediante segundo o bilhete orientador.

#### 4.1 Bilhete orientador 02

*Renato,  
Parabéns, mais uma vez! Seu texto está mais completo. Desenvolveu mais os argumentos, apresentou uma melhor conclusão, porém um texto nunca está completo. Por isso, vamos reescrevê-lo para se adequar mais ainda à estrutura do gênero artigo de opinião.*

1. *Releia seu texto e veja se há alguma informação que você gostaria de modificá-la ou suprimi-la;*
2. *Volto a sugerir que você introduza a questão polêmica logo no primeiro parágrafo;*
3. *Deixe claro no texto o seu ponto de vista. Você é contra ou a favor da construção do posto?;*
4. *Apresente argumentos informando os problemas que a inalação de combustível pode causar para saúde das pessoas. Pode sair da conclusão e organizar um parágrafo a esse respeito;*
5. *Explique essa questão sobre autorização do funcionamento do posto pelo prefeito e o vice-prefeito;*
6. *Também seja mais claro sobre a audiência pública: quem foi a favor, quem não compareceu? Qual a sua conclusão a partir desses dados?;*
7. *Conclua seu texto trazendo sugestões de medidas que devem ser tomadas pela população;*
8. *O seu texto continua com algumas inadequações linguísticas. Releia seu texto, peça também ao colega para ler a sua produção e corrija. Você pode usar dicionário e gramática para propor, quando for necessário. Observe: questões de ortografia na palavra “aria”; inadequações de acentuação (linhas 2, 4, 9, 12 e 13) nas palavras: aria, varias, publica e publico, denuncias; pontuação (linha 13);*
9. *Pesquise sobre o emprego de “mais” e “mas” e verifique na linha 6 se a palavra “mais” foi empregada corretamente.*
10. *Qualquer outra informação que você considerar relevante, acrescente.*

*Sucesso! Bom trabalho!  
O Professor / Pesquisador*

Após a segunda reescrita, o texto de Renato ganhou mais qualidade. Observamos que o bilhete orientador contribuiu para que o aluno efetuasse modificações significativas no texto, resultando nesta terceira versão.

## 5 A versão final do texto de Renato

### Posto Irregular

O posto de combustível é muito importante é necessário para a cidade quando está em área segura e não oferece perigo para a população. Em Santa Bárbara, isso não está acontecendo. A construção de um posto tem colocado em risco a vida dos moradores.

A população está indignada com a construção irregular de um posto de combustível. O empreendimento está localizado próximo a casas residenciais, em um espaço muito pequeno, na AvJocelim Oliveira Campos, pondo várias vidas em perigo. Os

moradores argumentam que o cheiro do combustível pode desenvolver danos neurológicos, dor de cabeça, infecção pulmonar, tontura, entre outros sintomas.

Os moradores da comunidade fizeram um abaixo-assinado com várias assinaturas, solicitando a paralisação da obra. No entanto, o prefeito desconheceu o pedido e liberou o alvará de funcionamento.

Foi também realizada uma audiência pública com o apoio dos vereadores, mas o prefeito, vice-prefeito e o promotor público não compareceram.

O não comparecimento dessas autoridades demonstrou a falta de respeito aos cidadãos barbarenses. Os vereadores prometeram entrar com uma ação no Ministério Público Estadual para impedir a conclusão da obra.

É inadmissível a construção de um posto próximo a residências, colocando em perigo a vida de vários cidadãos em benefício de um empresário. Se nada resolver, a população poderia organizar uma manifestação encaminhar outra vez ao Ministro Público responsabilizando o município pelos problemas que vierem a surgir.

Nessa última versão da produção de Renato, fizemos uma análise para verificar como se deu o aprimoramento do texto. Primeiro, verificamos que as características do artigo de opinião se manifestaram com mais evidências. Quanto à estrutura, inicialmente, o aluno acrescenta a questão polêmica, preenchendo uma lacuna deixada nas versões anteriores: “Em Santa Bárbara, isso não está acontecendo. A construção de um posto tem colocado em risco a vida dos moradores”.

O segundo parágrafo trata das razões que explicam e justificam a indignação das pessoas que se posicionam contra a construção do posto. O uso do verbo *argumentar* para introduzir um dos moradores comprova que o aluno já está se apropriando das características do artigo de opinião. Verificamos que o autor modifica o terceiro parágrafo do texto anterior e cria dois novos parágrafos. Ele promove ajustes necessários para explicar as providências tomadas pelos moradores.

O último parágrafo também apresenta modificações em sua produção em relação à versão anterior. O autor deixa evidente a sua posição contrária à construção do posto e sugere que seja encaminhada uma manifestação ao Ministério Público, responsabilizando o município pelas consequências. Os problemas de ordem gramatical foram superados, resultando num texto mais coeso e coerente, aproximando-se do nível de linguagem esperado pela escola. Sobre o título do texto, podemos afirmar que o autor deixa o leitor, em parte, curioso para avançar na leitura e verificar qual seria a irregularidade do posto.

Em geral, podemos afirmar que o texto final de Renato revela que o aluno conseguiu produzir um artigo de opinião dentro das características esperadas para esse gênero discursivo; senão todas, mas algumas, o suficiente para que o leitor identifique a questão polêmica tratada, os diversos pontos de vista, podendo se posicionar diante do fato.

O texto de Renato exemplifica uma das possibilidades de reescrita mediadas pelo bilhete orientador, a partir de uma sequência didática, que insere o estudo de gênero discursivo em contexto escolar. O aluno, em respostas às sugestões do professor, concorda em alguns momentos e refuta em outros, assumindo uma atitude responsiva ativa. O escritor refrata em palavras singulares as orientações do professor e constitui o seu discurso com marcas de autoria. Dessa forma, Renato demonstrou que a reescrita é um trabalho consciente e repensado no processo de elaboração do texto, pois apresentou um melhor desempenho na escrita, mantendo o conteúdo temático e reorganizando a forma composicional do gênero discursivo em estudo.

### **Considerações finais**

A partir dos dados coletados, os resultados obtidos indicaram que os alunos expostos à aprendizagem da escrita, através do processo de revisão e reescrita de textos, apresentam uma melhora significativa na sua produção textual. Isso demonstra que a produção de texto quando tratada como processo, seguindo uma sequência de atividades, leva o aluno a aprender as características do gênero de discurso em estudo e incorporá-las a suas produções.

A análise linguística, mediada pelos bilhetes orientadores, focou-se nos aspectos discursivos do texto, dando ênfase aos aspectos positivos para depois apresentar os pontos a serem melhorados. Essa estratégia motivou o aluno a refletir sobre sua escrita, dando-lhe oportunidade para que, no momento da reescrita, houvesse o aprimoramento do texto. Por esse viés, colocamo-nos como leitor privilegiado do texto do aluno, na medida em que o nosso papel de mediador contribuiu para modificações necessárias na produção do educando, assumindo uma atitude diferente diante do texto do aluno, sem a intenção de “caçar” os erros de gramáticas. Trilhamos por outro caminho, valorizando as tentativas dos alunos, interagindo com eles e apontando alternativas para que a versão final tivesse mais qualidade.

Após a reescrita, constatamos que o resultado foi positivo, os alunos retomaram seus textos e reformularam, por duas vezes, para versão final. Essas idas e vindas ao texto mostraram-nos que a escrita tratada como processo ensina ao aluno que o texto nunca está pronto, acabado e que, portanto, a revisão e a reescrita constituem etapas necessárias para que o texto possa ser refeito, reconstruído, retomado. Nesse

sentido, vimos que a escrita se caracteriza em uma atividade dialógica entre locutor, texto e leitor. Por conseguinte, reescrever um texto não significa copiar as alterações feitas pelo professor, é o momento em que o leitor reflete sobre a língua e posiciona-se sobre a sua própria escrita, constituindo-se como sujeito-autor.

As retomadas ao texto com novas reflexões possibilitaram um texto bem mais completo, com mais sustentação nos argumentos, resultando num artigo de opinião com os traços constitutivos desse gênero: o locutor defende uma questão polêmica e, através dos seus argumentos, busca formar a opinião do seu público leitor.

O texto final do aluno Renato revelou ainda que alguns apontamentos sugeridos pelo professor não foram atendidos, pois, em alguns casos, o aluno apresentou estratégias próprias e optou pela construção de novos parágrafos. Na versão final do texto a operação de adição representou a mais atendida, seguida da operação de substituição. Verificamos alguns casos de supressão e o mínimo caso de deslocamento. Isso significa que, no momento da reformulação do texto, o escritor tem a liberdade de atender ou não às sugestões do professor, muitas vezes indo além do que foi recomendado. No entanto, os casos em que o aluno não atendeu levam-nos a crer que o escritor não entendeu os apontamentos sugeridos ou não concordou com o professor.

Portanto, com base na terceira versão do texto do aluno, tomado, neste artigo, como modelo exemplar da turma em que aplicamos a proposta pedagógica, afirmamos que as atividades desenvolvidas durante a aplicação dos módulos didáticos para o ensino e aprendizagem da produção textual escrita do gênero artigo de opinião atingiram, em seu conjunto, os objetivos traçados. O aluno passou a interagir com o seu próprio texto, adquirindo autonomia discursiva para emitir opinião, contestar o ponto de vista do outro com mais clareza e precisão. Sendo assim, verificamos que a forma como se realizou a revisão do texto e a opção pela correção textual-interativa contribuíram para a reescrita do texto, com a presença dos traços constitutivos do gênero artigo de opinião: tema, forma e estilo. Os alunos, com um todo, realizaram, através da reescrita, significativas mudanças no texto com a orientação do professor. Isso implica dizer que o planejamento das atividades da reescrita e o uso de uma estratégia de correção reflexiva proporcionam ao aluno a apropriação da escrita de gêneros discursivos.

No entanto, considerando a turma como um todo, após o término da aplicação da proposta visualizamos que alguns alunos se mostraram resistentes à reescrita de

seus textos. Entendemos que esse comportamento, em parte, está relacionado à forma como o ensino de produção de texto tem sido tratado na escola onde foi aplicada a proposta e acreditamos que faltaram mais atividades lúdicas para levar o aluno a se motivar para a reformulação de seus textos. Outra dificuldade encontrada foi a construção dos bilhetes orientadores, exigindo do professor muitas idas e vindas nas produções dos alunos para detecção e localização dos problemas no momento de elaborar os bilhetes orientadores.

Para aplicação desta proposta em outros contextos e com outros gêneros, alertamos ao professor que tenha muita atenção com a carga horária, para que não comprometa o resultado final do trabalho, isto é, a melhoria na qualidade dos textos dos alunos. Além disso, a socialização e divulgação dos textos não devem restringir-se a um ou dois trabalhos, pois os alunos não contemplados podem acreditar que foram incapazes ou que o critério utilizado pelo professor para seleção dos textos foi injusto. Nesse sentido, avaliamos a importância de envolver mais a comunidade escolar e a comunidade local, para isso pensamos em outras propostas semelhantes, como publicar um jornal com coletânea de textos dos alunos, por exemplo. Eles iriam em busca de patrocinadores no comércio local, divulgariam o nome das lojas no jornal e depois entregariam cópias do jornal a cada comerciante. Assim o trabalho seria mais divulgado e poderia envolver mais a turma no processo da revisão e reescrita de seus textos.

Quanto à escolha do tema, não deve estar centrado em uma só temática, pois termina desmotivando os alunos ao ouvir com frequência o mesmo assunto. Acreditamos que a diversificação de temas possa levar o aluno a interagir mais com os colegas. E, para isso, o professor deve sondar as necessidades da turma e elaborar propostas de ensino de gênero discursivo apropriadas à realidade linguística dos alunos, para que as produções partam de um contexto real de comunicação.

Em termos de contribuição de nossa proposta para o ensino básico, mostramos que, para a realização do processo de revisão e reescrita de textos, é preciso o planejamento de sequência de atividades específicas e bem pontuais para essas etapas. A proposta também aponta que a correção de texto mediada por meio do bilhete orientador possibilita um texto mais aprimorado, com qualidade em termos linguísticos e discursivos.

Diante do resultado positivo da proposta, no nosso ponto de vista, o trabalho com sequência de atividades, através de módulos didáticos, deve ser constante em

sala de aula independentemente do nível de ensino. Essa proposta deve estar inserida no currículo da escola, de forma que possibilite ao professor escolher o gênero discursivo específico para ser trabalhado de acordo com a série e a realidade de cada turma, envolvendo atividades de leitura, produção textual e análise linguística.

Enfatizamos que propostas futuras são necessárias para aprofundar o ensino e aprendizagem da produção textual a partir de gêneros discursivos. Especificamente nas etapas de revisão e reescritas, ainda temos carência de um estudo que explique os motivos que levam os alunos a ignorar as sugestões do professor e em que série essa estratégia é mais frequente. A estratégia do ignorar não deve ser desconsiderada pelo professor no momento da construção do texto pelo aluno. Uma proposta específica sobre essa estratégia pode trazer contribuições significativas para o ensino de Língua Portuguesa.

## NOTAS

\* Roberto Francisco Coutinho de Jesus é mestre pelo programa Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – do Departamento de Ciências Humanas do Campus V da Universidade do Estado da Bahia e professor de Língua Portuguesa pela SEC-BA. E-mail: robertofcj@hotmail.com

\*\* Adelino Pereira dos Santos é doutor em Letras pela Universidade Federal da Bahia (2010), professor titular da Universidade do Estado da Bahia, onde atua nos cursos de graduação em Letras – Português e Inglês – e no Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas do Campus V da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: adesantos@uneb.br

<sup>1</sup> Neste artigo, produção de texto e produção textual são tomados como termos sinônimos. Trata-se do texto como processo, que usamos na nossa comunicação, por meio de algum gênero discursivo. Nesse sentido, as práticas de produção de texto, leitura e análise linguística devem estar sempre relacionadas entre si em qualquer proposta de ensino e aprendizagem da escrita.

<sup>2</sup> Tomamos essa expressão para referirmos às escolhas linguísticas próprias de um dado gênero textual. Os mecanismos linguísticos referem-se à seleção vocabular, coesão textual, tempos verbais, ortografia, pontuação, acentuação e outros. Já os mecanismos discursivos dizem respeito às operações textuais em adequação ao gênero discursivo e ao contexto de produção e recepção, os quais possibilitam a construção do texto. Nesta proposta, visamos levar o aluno à escrita de um texto com qualidade, do gênero artigo de opinião.

## REFERÊNCIAS

ALEIXO, Maria da Conceição Fernandes Antunes. **A vez e a voz da escrita**. 231 f. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional) - Instituto Superior de

Psicologia. Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Lisboa, 2001.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola, 2003.

\_\_\_\_\_. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARROSO, Terezinha. **Gênero textual como objeto de ensino**: uma proposta de didatização de gêneros do argumentar. *Signum, Estudos Linguísticos*, Londrina, n.14/2, p.135-156, dez. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília MEC/SEF, 1998.

CABRAL, Maria L. A revisão no processo de avaliação da escrita no ensino superior: concepções e representações dos alunos. **Revista Portuguesa de Educação**. Universidade do Minho, Braga, Portugal vol. 17, n. 02, p. 275-303, 2004.

CAMPS, Anna. Texto, processo, contexto, atividade discursiva: diferentes pontos de vista sobre a atividade de aprender a ensinar a escrever. In: CAMPS, A. (Org.). **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 13-32.

CARVALHO, José A. **O ensino da escrita**: da teoria às práticas pedagógicas. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade de Minho, 1999, p. 73-90.

FUZA, Angela. MENEGASSI, Renilson José. Revisão e reescrita de textos a partir de gênero textual conto infantil. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 01, n. 01, p. 41-56, jan/jun. 2012.

GAFFURI, Priscila; MENEGASSI, Renilson José. **Responsividade na revisão e na reescrita**: a quebra de elos no diálogo escrito. 4<sup>o</sup> Cielli, Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários Universidade Estadual de Maringá, PR, 2010.

GEHRKE, Nara Augustia. Na leitura, a gênese da construção de um texto. **Letras de Hoje**. Porto Alegre, v. 28, n. 4, p.115-154, dez. 1993.

GELDEREN, Amos. OOSTDAM, Ron. Revision of form and meaning in learning to write comprehensible texts. In: ALLAL, Linda; CHANQUOY, Lucile; LARGY, Pierry. (Org.). **Revision**: Cognitive and instructional processes. Londres: Kluwer Academic Press, 2004. p. 103-1024.

GERALDI, JoãoWanderley. et al. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GONÇALVES, Aldair Vieira. As listas de controle/constatações como ferramentas para a reescrita de gêneros. In: GONÇALVES, Aldair Vieira, BAZARIM, Milene (Org.). **Interação, gêneros e letramentos: a (re)escrita em foco**. São Paulo: Pontes, 2013. p. 21-36.

HAYES, John R.; FLOWER, Linda (1980). Identifying the organization of writing processes. In: GREGG, I. W.; STEINBERG, E. R. (Org.). **Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1980. p. 3-30.

JESUS, Conceição Aparecida de. **Reescrita: para além da higienização**, 1995. 125 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

JESUS, Roberto Francisco Coutinho de. **Planejamento e reescrita do gênero discursivo artigo de opinião no contexto escolar: uma proposta didática**, 2015. 272 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2012.

MENEGASSI, R. J. **Da revisão à reescrita: operações e níveis lingüísticos na construção do texto**. 1998. 263 f. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 1998.

POSSENTI, Sírio, et al (Colab.). **Reescrita de textos: sugestões de trabalho**. Campinas: IEL/Unicamp, 2008. Disponível em: <[http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca\\_professor/arquivos/62Reescrita\\_de\\_texto.pdf](http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/62Reescrita_de_texto.pdf)>. Acesso em: 10 de jan. 2014.

ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

RUIZ, Eliana Maria Severino Donaio. **Como se corrige texto na escola**. São Paulo: Contexto, 2013.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. São Paulo: Globo, 1992.

Recebido em: junho de 2017.

Aprovado em: janeiro de 2018.