



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - *CAMPUS V*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



**ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA**

**A REESCRITA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO TEXTUAL**

**SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA**

**2016**

ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

**A REESCRITA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valquíria Claudete Machado Borba

SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA

2016

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Oliveira, Rosemary da Silva Lima

A reescrita no processo de construção textual/ Rosemary da Silva Lima Oliveira. – Santo Antônio de Jesus, 2016.

150f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valquíria Claudete Machado Borba.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. *Campus V*. 2016.

Contém referências e anexos.

1. Produção textual. 2. Gênero discursivo. 3. Crônica. 4. Reescrita. I. Borba, Valquíria Claudete Machado. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 371.3

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

### COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Andréa Beatriz de Hack Góes (UFBA)

---

Profa. Dra. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira (UNEB)

---

Orientadora: Profa. Dra. Valquíria C. M. Borba (UNEB)

Santo Antônio de Jesus, BA, 18 de novembro de 2016.

Para Nathália e Lara,  
pelo carinho  
incondicional de filhas.

Para José Raimundo,  
pelo apoio e incentivo inigualáveis.

À minha mãe,  
pelo amor e  
pelas lições de vida.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida e pela coragem.

À minha mãe, Terezinha, por me ensinar a trilhar o caminho do bem e do amor.

Às minhas filhas, Nathália Geovana e Lara Beatriz, pela paciência e compreensão nos momentos de ausência.

Ao meu esposo, José Raimundo, pelo apoio e companheirismo constantes.

Aos irmãos, irmãs, sobrinhos e sobrinhas, pela torcida confiante.

Às Professoras Dra. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira e Dra. Andréa Beatriz de Hack Góes, pelas importantes contribuições e relevantes sugestões, em tempos do Exame de Qualificação.

Aos professores do PROFLETRAS, UNEB, Campus V, pelas aprendizagens promovidas.

Aos colegas do curso, especialmente às amigas Nilma, Maria Lúcia e Tatiane pela parceria, pelos estudos e pelas produtivas discussões.

À professora Lúcia Helena, pela parceria no colégio participante da proposta de intervenção pedagógica.

Aos alunos do 8º ano matutino turma B de 2016, do colégio participante da proposta de intervenção pedagógica, por cada texto escrito e reescrito.

À CAPES, pelo financiamento do curso.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

À Professora Dr<sup>a</sup>. Valquíria Claudete Machado Borba, pelas valiosas sugestões, pelo apoio constante e pela orientação firme e dedicada.

## RESUMO

Esta dissertação apresenta uma proposta de intervenção pedagógica que pretendeu promover o desenvolvimento da competência escritora dos alunos, a partir das etapas de revisão e reescrita do gênero discursivo crônica. Tal proposta, dividida em módulos baseados numa sequência didática, foi realizada em uma turma de 8º ano de uma escola pública estadual situada no município de Santo Antônio de Jesus, Bahia. E objetivou de maneira específica oportunizar ao aluno: compreender a estrutura e as características do gênero discursivo crônica; produzir um texto narrativo coerente; revisar seu texto, mediante intervenções pedagógicas; e reescrever seu próprio texto, buscando alcançar a qualidade da escrita. A produção escrita foi trabalhada como uma atividade processual constituída das etapas do planejamento, da escrita, da revisão e da reescrita, evidenciando que um texto inicial é quase sempre provisório e sujeito a várias versões. Como procedimento metodológico, optamos pela pesquisa-ação, a partir das ideias de Thiollent (1997). Além disso, buscamos as contribuições teóricas de Bakhtin (2011), Geraldi (2011[1984], 2011, 2013), Sercundes (2011), Carrijo (2012), Ruiz (2010), dentre outros, que discorrem sobre gêneros discursivos e produção textual. Para análise dos dados, refletimos sobre duas versões (inicial e final) elaboradas pelos dezesseis alunos que cumpriram com todas as etapas da proposta e comparamos a versão inicial com a versão reescrita. Como instrumentos de mediação para o encaminhamento de reescrita dessa segunda versão, utilizamos bilhetes orientadores anexados aos textos e sugestões pedagógicas individualizadas. Os resultados mostraram que considerar todas as etapas do processo da escrita é condição imprescindível para o aperfeiçoamento da produção textual.

**Palavras-chave:** Produção textual. Gênero Discursivo. Crônica. Reescrita.

## ABSTRACT

This dissertation presents a proposal of pedagogical intervention that aimed to promote the development of students' writing skills, starting from the review and rewriting stages of the chronic discursive genre. This proposal, divided into modules based on a didactic sequence, was carried out in an 8th grade class of a state public school located in the municipality of Santo Antônio de Jesus, Bahia. And specifically aimed to give the student the opportunity to understand the structure and characteristics of the chronic discursive genre; Produce a coherent narrative text; Revise its text through pedagogical interventions; And rewrite your own text, seeking to achieve the quality of writing. The written production was worked as a procedural activity consisting of the stages of planning, writing, revision and rewriting, evidencing that an initial text is almost always provisional and subject to several versions. As a methodological procedure, we opted for action research, based on the ideas of Thiollent (1997). In addition, we seek the theoretical contributions of Bakhtin (2011), Geraldi (2011 [1984], 2011, 2013), Sercundes (2011), Carrijo (2012) and Ruiz (2010) among others discussing discursive genres and production Textual. For the analysis of the data, we reflect on two versions (initial and final) elaborated by the sixteen students that fulfilled with all the steps of the proposal and we compared the initial version with the rewritten version. As mediation tools for the rewriting of this second version, we use guideline notes attached to the texts and individualized pedagogical suggestions. The results showed that considering all stages of the writing process is an essential condition for the perfection of textual production.

Keywords: Textual production. Discursive Genre. Chronic. Rewriting

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 .....	33
FIGURA 2 .....	45
FIGURA 3 .....	45
FIGURA 4 .....	46
FIGURA 5 .....	47
FIGURA 6 .....	49
FIGURA 7 .....	51
FIGURA 8 .....	55
FIGURA 9 .....	56
FIGURA 10 .....	69
FIGURA 11 .....	70
FIGURA 12 .....	71
FIGURA 13 .....	72
FIGURA 14 .....	73
FIGURA 15 .....	74
FIGURA 16 .....	75
FIGURA 17 .....	76
FIGURA 18 .....	77
FIGURA 19 .....	78
FIGURA 20 .....	79
FIGURA 21 .....	80
FIGURA 22 .....	81
FIGURA 23 .....	82
FIGURA 24 .....	83
FIGURA 25 .....	84
FIGURA 26 .....	85
FIGURA 27 .....	86
FIGURA 28 .....	87
FIGURA 29 .....	88
FIGURA 30 .....	89
FIGURA 31 .....	90
FIGURA 32 .....	91
FIGURA 33 .....	92
FIGURA 34 .....	93
FIGURA 35 .....	94
FIGURA 36 .....	95
FIGURA 37 .....	96
FIGURA 38 .....	97
FIGURA 39 .....	98
FIGURA 40 .....	99
FIGURA 41 .....	100

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 .....	35
QUADRO 2 .....	36
QUADRO 3 .....	37
QUADRO 4 .....	38
QUADRO 5 .....	39
QUADRO 6 .....	40
QUADRO 7 .....	40
QUADRO 8 .....	41
QUADRO 9 .....	44
QUADRO 10 .....	57
QUADRO 11 .....	101
QUADRO 12 .....	102

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 AS MUDANÇAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	15
2.1 OS PCN E O ENSINO DA ESCRITA.....	16
2.2 GÊNERO DISCURSIVO: POSSIBILIDADES DE ENSINO.....	18
2.2.1 O GÊNERO CRÔNICA NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA.....	20
3 A PRODUÇÃO TEXTUAL E O LUGAR DA REESCRITA.....	23
3.1 A PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTEXTO ESCOLAR.....	23
3.2 REESCRITA: ETAPA ESSENCIAL NO PROCESSO DA ESCRITA.....	25
4 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	29
4.1 CONHECENDO A PROPOSTA.....	30
4.1.1 O CENÁRIO E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	32
4.2 A ATIVIDADE DIAGNÓSTICA.....	34
4.3 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	50
5 ANALISANDO OS DADOS.....	63
5.1 INTERVENÇÃO NA PRIMEIRA VERSÃO.....	63
5.2 AVALIAÇÃO DA SEGUNDA VERSÃO.....	66
5.3 COMPARAÇÃO DAS DUAS VERSÕES.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICES.....	110
ANEXOS.....	120

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino da produção textual no Brasil, ao longo do século XX, passou por significativas mudanças. Segundo Beth Marcuschi (2010), até o final da década de oitenta a escrita estava ligada à teoria tradicional da gramática, o que significava que dominar os conceitos e regras referentes aos fatos gramaticais era essencial para se produzir um bom texto, ressaltando que nesse período o “bom” texto era somente o literário. Por isso, as práticas pedagógicas estavam voltadas para a realização de análises morfológicas e sintáticas de palavras e de frases isoladas, associadas à leitura de textos literários clássicos.

Entretanto, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN (BRASIL, 1998), documentos oficiais que estabelecem diretrizes curriculares para o ensino de Língua Portuguesa (doravante LP) e orientam o trabalho de produção escrita em sala de aula, o texto passou a ser o centro do ensino da língua e o gênero discursivo passou a ser o mais apropriado suporte para o desenvolvimento de estratégias e habilidades de leitura e produção oral e escrita no contexto escolar.

Contudo, as práticas de sala de aula não são necessariamente uma resposta ao que os Parâmetros propõem. Muitas vezes, ao assumir o texto como base para o processo de ensino-aprendizagem, nós, professores continuamos focados em uma visão estática e reducionista da língua, utilizando o texto simplesmente como exemplar para o estudo de itens gramaticais..

Além disso, no trabalho de elaboração textual enfatizamos as sequências tipológicas (narração, descrição e dissertação) como um padrão a ser obedecido, e reduzimos drasticamente o texto produzido pelo aluno a um resultado final, considerando essa produção apenas como um produto para cumprimento de tarefa escolar e atribuição de nota, completamente dissociado das suas condições de produção, do gênero discursivo e da função social da escrita.

A partir dessa postura, evidenciamos que a produção textual sempre esteve longe de ser considerada como um processo composto por etapas: planejamento, escrita, revisão e reescrita, em que cada uma cumpre uma função particular e deve ser respeitada para se alcançar uma eficácia comunicativa.

Hoje, diante dos atuais direcionamentos para o ensino de Língua Portuguesa, buscamos trabalhar a produção textual de forma mais contextualizada e significativa, considerando todo o percurso realizado para a elaboração de um texto, prestando atenção ao processo da reformulação da produção escrita. Entendendo a escrita como um processo

contínuo de ensino e aprendizagem, no qual a revisão e a reescrita são vistas como etapas necessárias ao processo da elaboração do texto escrito.

Dessa forma, apresentamos nessa dissertação uma proposta de intervenção pedagógica, que fora aplicada em uma turma de 8º ano de uma escola pública estadual situada no município de Santo Antônio de Jesus, na Bahia e pretendeu promover o desenvolvimento da competência escritora dos alunos, a partir das etapas de revisão e reescrita de textos de tipologia narrativa do gênero discursivo crônica.

Tal proposta foi dividida em módulos baseados numa sequência didática e objetivou de maneira específica oportunizar ao aluno: compreender a estrutura e as características do gênero discursivo crônica; produzir um texto narrativo coerente; revisar seu texto, mediante intervenções pedagógicas; e reescrever seu próprio texto, buscando alcançar a qualidade da escrita.

Antes da sua aplicação, realizamos uma atividade diagnóstica, através da qual constatamos que, realmente, o trabalho com a escrita enquanto um processo voltado para a reescrita não era uma prática usual naquela sala de aula.

Nessa proposta, reconhecemos a imprescindibilidade dos gêneros discursivos no ensino da linguagem. Conforme pontua Bakhtin (2011) todas as práticas sociais que ocorrem em ambientes variados se manifestam de acordo com exigências específicas seguindo padrões, por isso se concretizam na forma de gêneros, ou seja, os gêneros estão presentes na sociedade e não podemos nos comunicar verbalmente a não ser através deles.

Contudo, o ensino com os gêneros requer um percurso pedagógico distinto, pois, mais do que levar o aluno a compreender os aspectos formais que organizam os diferentes gêneros discursivos, é fundamental levá-lo a refletir sobre as práticas sociais em que os gêneros se inserem e os discursos e temas que neles circulam.

Assim, escolhemos trabalhar com a crônica por se tratar de um gênero de grande circulação (jornais, revistas e internet) e que faz parte do cotidiano dos alunos, principalmente por estar presente nos livros didáticos. As crônicas são, geralmente, narrativas curtas e criativas, que refletem episódios da vida diária, abordando diversas temáticas (amor, família, esporte, tristezas, violência, corrupção) e para isso utiliza lirismo, humor, ironia ou crítica.

Ademais, a partir das atividades de leitura e escrita desse gênero é possível desenvolver as habilidades relacionadas à matriz de referência de Língua Portuguesa, tais como: reconhecer o efeito de sentido decorrente de recursos estilísticos em textos literários; identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações; identificar

o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; e identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Quanto à estruturação desse trabalho de pesquisa, organizamos a dissertação em cinco capítulos, além das considerações finais. O primeiro capítulo constitui a introdução desse trabalho.

O segundo capítulo expõe os direcionamentos indicados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) para o ensino de língua materna, apresentando uma abordagem sobre as possibilidades de ensino a partir do gênero discursivo, baseado nas perspectivas de Bakhtin (2011) e traz as contribuições de Gomes (2010) e Sá (1985) em suas considerações sobre crônica.

No terceiro capítulo, baseados em Geraldi (2011, 2013) discutimos a substituição do termo “redação” por “produção textual”, ressaltando a necessidade de considerar todo o processo no ato de escrever, revelando uma mudança de concepção quanto ao entendimento de ensino da escrita. Enfatizando, em consonância com os estudos de Carrijo (2012), Jesus (2011) e Menegassi (1998) que é possível uma prática reflexiva da escrita, com espaço para a reescrita, na qual professor e aluno agem de forma interativa para alcançar uma produção textual de qualidade.

No quarto capítulo, descrevemos a proposta de intervenção pedagógica: o contexto escolar, os sujeitos participantes e a atividade diagnóstica. Delineamos também os procedimentos, a fim de detalhar a ação dessa proposta que tem como base a sequência didática sugerida pelos pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004).

No quinto capítulo, analisamos os dados colhidos ao final da aplicação da proposta. Apresentamos algumas considerações sobre o processo de revisão, pautado em Ruiz (2010) e trazemos os comentários sobre a segunda versão do texto. Comparamos ainda a primeira versão do texto produzido pelos alunos com a segunda, verificando em que medida houve mudança qualitativa na produção escrita.

Nas considerações finais, refletimos sobre o resultado da proposta de intervenção e sobre nosso desenvolvimento pessoal e profissional diante desse trabalho.

## **2 AS MUDANCAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Durante muito tempo, o ensino da Língua Portuguesa se limitava à abordagem das categorias gramaticais e suas funções sintáticas. Porém, publicações e trabalhos, tais como Bakhtin (2011[1979]), Geraldi (2013[1991]) e Koch (1998), trazem a noção de língua como

um reflexo das manifestações sociais, reconhecendo que seu uso significativo acontece em textos produzidos por sujeitos históricos e sociais e esses textos são realizados em gêneros que circulam na vida cotidiana. Fundamentadas nessas produções acadêmicas, surgem novas e importantes orientações ao ensino, que apresentam o gênero discursivo como o ponto central para o processo de ensino-aprendizagem da língua.

## 2.1 OS PCN E O ENSINO DA ESCRITA

A escola, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998), é definida como um espaço de formação de cidadãos reflexivos e críticos, capazes de participar efetivamente de qualquer situação comunicativa. Por isso, estabelecem diretrizes curriculares e propõem um ensino da língua materna que leve em conta as práticas sociais e as necessidades dos alunos no contexto social.

Esse direcionamento é motivado por transformações sociais como o progresso tecnológico e científico, a industrialização, a urbanização e a democratização do ensino para todos. A escola, antes frequentada pela classe média alta, passa a atender um maior número de alunos e um público diferenciado. As classes menos favorecidas social e economicamente acessam a escola, trazendo sua variação linguística e suas representações de mundo bem distintas daquelas oferecidas pelos livros e materiais didáticos. Sendo assim, como bem salienta (ROJO, 2008) é preciso trazer para o contexto escolar não conteúdos formais e descontextualizados, mas buscar práticas plurais, culturalmente sensíveis e significativas à formação de cidadãos críticos e protagonistas no espaço social.

Entretanto, mesmo diante dessas orientações, a escola insiste no ensino normativo da gramática, com suas regras e exceções, e permanece utilizando a norma padrão como única existente. Dessa forma, seus conteúdos e métodos tornam-se insuficientes para a efetiva aprendizagem da leitura e da escrita.

Segundo Geraldi (2013[1991]), ensinar língua era somente ensinar gramática e ter apenas a tradição gramatical como forma de ensino de excelência se configurava como um ensino descontextualizado, que nada acrescentava à formação do aluno, enquanto sujeito que vive práticas sociais. Assim, postula:

O aluno, acostumado, desde as primeiras ocupações sérias da vida, a salmodiar, na escola, enunciados que não percebe, a repetir passivamente juízos alheios, a apreciar, numa linguagem que não entende [...] educado, em suma, na prática incessante de copiar, conservar e combinar palavras, com

absoluto desprezo do seu sentido, inteira ignorância da sua origem, total indiferença aos seus fundamentos reais [...]. Ao deixar a escola, descarta-se quase sempre, e para sempre, ‘dessa bagagem’. (GERALDI, 2013, p. 120).

Tal colocação nos mostra que o ensino normativo focalizava a língua como um sistema de normas, alheio às mudanças, desvinculado de qualquer contexto de comunicação. Um sistema que trazia conteúdos sem sentido nem utilidade para as situações de interação social que ocorrem fora do âmbito escolar. Entretanto, essas não são as únicas críticas ao ensino tradicional da LP. Os PCN (BRASIL, 1998, p. 18) apontam ainda as seguintes:

- a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o consequente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não padrão;
- o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
- a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente – uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

Para contrapor essa situação, os PCN colocam novas demandas e necessidades ao ensino de LP, apresentando uma concepção da língua como “um sistema de signos específico, histórico e social que possibilita aos homens e às mulheres significar o mundo e a sociedade”, (BRASIL, 1998, p. 20). Dessa forma, a língua é vista como um instrumento de interação social, que se manifesta na relação com outros falantes de maneira real e significativa. Por isso, ressaltam que a comunicação não se dá por frases soltas, mas através de textos.

[...] não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos- letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1998, p.23).

Contudo, essas orientações não estão voltadas para um trabalho simplesmente com textos enquanto unidades linguísticas que aparecem isoladamente, mas os PCN (BRASIL, 1998), baseados nas ideias de Bakhtin (2011), propõem um trabalho com os gêneros discursivos, ou seja, com as variadas formas de linguagem, que possuem características

próprias e circulam em nossa sociedade. Assim, partindo do pressuposto de que os usos da linguagem se organizam em gêneros textuais, o ensino de língua portuguesa deve estar centrado nas situações reais de produção e de circulação dos textos, sua funcionalidade e as estratégias para seu processamento. E assim possibilitar que o aluno “se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações”. (BRASIL, 1998, p. 19). Realmente existe a necessidade de levarmos as orientações dos PCN em conta, pois eles indicam os gêneros como base para o trabalho com textos em sala de aula para desenvolver competência no uso das funções da linguagem.

Nesse viés, trabalhamos a produção textual na escola a partir dos gêneros, considerando o uso da linguagem e suas funções sociais. Em se tratando de gêneros, discutiremos a seguir a importância da introdução dos gêneros discursivos na escola e abordaremos o gênero crônica que será utilizado em nossa proposta de intervenção pedagógica.

## 2.2 GÊNERO DISCURSIVO: POSSIBILIDADES DE ENSINO

Os PCN (BRASIL, 1998) assim se pronunciam: “Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das interações comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam.” (idem, p.21). O gênero discursivo tem sido foco de estudos de muitos pesquisadores da área da linguagem, sob diferentes enfoques teórico-metodológicos e tem despertado o interesse de professores que buscam orientação para o ensino da língua portuguesa

Diante das variadas abordagens teóricas, portanto, ao nos referirmos a gênero discursivo, adotamos o conceito trazido por Bakhtin (2011), que o define como sendo tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados pelas diferentes esferas de utilização da língua. Embora as discussões e os estudos acerca dos gêneros discursivos desse autor não estivessem direcionados para a área de ensino e aprendizagem de línguas, suas ideias tornaram-se referência para os estudos da linguagem em suas relações com a história, a cultura e a sociedade e influenciaram estudos e pesquisas de muitos autores.

Esse teórico demonstra preocupação com o discurso como um todo e com as condições de produção e recepção da atividade verbal e postula que o uso da língua se concretiza por meio de enunciados individuais e singulares. Entretanto, afirma que: “cada

campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” (BAKHTIN, 2011, p. 262 ).

Para o autor, os gêneros são variados e ricos, de possibilidades infinitas dentro das diversas esferas da atividade humana, as quais apresentam um repertório de gêneros que se expandem e se diferenciam de acordo com a complexidade do campo social. Por isso, há uma variedade incalculável de gêneros, pois, ao passo que cada esfera da atividade humana se desenvolve, mais gêneros aparecem para atender às demandas das práticas sociais ligadas a essas esferas. Ele ressalta ainda que os gêneros são formados por essas relações, mas possuem certa estabilidade. Seguem padrões e mantêm elementos formais como: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Assim, todos os enunciados se baseiam em formas-padrões e relativamente estáveis de estruturação de um todo.

Segundo Bakhtin(2011), essa heterogeneidade dos gêneros não é reconhecida pela linguística geral, que se preocupa apenas com os gêneros literários, desconsiderando a importância do estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros de enunciados. É essa heterogeneidade dos gêneros discursivos que possibilita duas classificações: os gêneros primários (simples), aqueles que surgem nas condições da comunicação discursiva imediata (nos diálogos cotidianos) e os secundários (complexos), que surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo, ocorrendo predominantemente na forma escrita (dramas, romances, pesquisas científicas).

Portanto, de acordo com essa teoria, o usuário da língua não fala nem escreve de qualquer jeito, ele produz sua enunciação concreta na comunicação discursiva entre as pessoas do seu cotidiano, e, apesar da individualidade e da subjetividade, concretiza seu enunciado em um determinado gênero, ou seja, faz escolhas que dependem da situação de interação (tema, finalidade, grau de aproximação entre interlocutores, dentre outros aspectos), se comunicando por meios dos gêneros.

À luz do conceito bakhtiniano de gêneros discursivos, Schneuwly e Dolz (2004) dedicaram-se a elaborar uma proposta de transposição desse conceito para o trabalho de sala de aula. Eles definem o gênero como “formas [...] tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem.” (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 7). Esses autores partem do pressuposto de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente, assim, tratam o gênero discursivo como importante objeto e instrumento para o desenvolvimento da linguagem, um “megainstrumento” que fornece um suporte para a atividade nas ocasiões de comunicação e uma referência para os alunos.

Os gêneros possibilitam a efetivação de ações de linguagem em diferentes atividades, por isso sua presença é muito importante no contexto escolar para o ensino das práticas de produção textual. Nessa perspectiva, defendemos que a melhor alternativa para trabalharmos o ensino de linguagem é tomarmos os gêneros discursivos como base, envolvendo os alunos em situações concretas de uso da língua, de modo que consigam, de forma criativa e consciente, escolher meios adequados aos fins que desejam alcançar.

De acordo a concepção de Bakhtin (2011) os gêneros são formas de agir e interagir linguisticamente com o outro e estão sujeitos às mudanças, pois são produtos ligados à vida social. Eles fazem parte da situação comunicativa, são adquiridos, criados e recriados pelos indivíduos, no uso da língua. E, quanto mais conhecermos os gêneros, mais eficientemente os empregaremos:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 285).

Partindo do pressuposto básico de que só conseguimos agir e interagir com o outro por meio de gêneros e que a forma de interação depende das condições de produção de cada esfera sociocomunicativa é que propomos um trabalho pedagógico com o gênero discursivo crônica, visto que, na atividade diagnóstica, confirmamos as dificuldades dos alunos participantes da proposta na construção de narrativas e no domínio do referido gênero. Além disso, a crônica revela a escrita enquanto prática social e possibilita uma leitura agradável devido à leveza da sua linguagem. Ao ler, escrever e reescrever crônicas o aluno compreende o gênero: a situação em que ele é produzido, sua organização estrutural, para quem é produzido e qual sua função social e comunicativa.

Considerando o exposto acerca da importância do gênero discursivo para o desenvolvimento da competência escritora, apresentaremos na próxima seção as características da crônica, a fim de explorar os aspectos referentes a sua funcionalidade e constituição, e evidenciar a possibilidade de trabalhar a produção textual através desse gênero.

### 2.2.1 O GÊNERO CRÔNICA NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Conforme nosso percurso teórico, vimos que Bakhtin (2011) assinala que a existência de diversos gêneros se dá exatamente porque há inúmeras maneiras de comunicar, assim, há

diferentes necessidades a suprir por meio da comunicação verbal. Os gêneros se constituem, portanto, na interação social, histórica e culturalmente situada.

Diariamente estamos em contato com uma infinidade de textos que circulam nas mais diversas esferas ou campos da atuação humana. Entre esses textos temos a crônica, um gênero textual próximo do aluno, pois aparece em jornais, revistas, internet e está presente na sala de aula, sobretudo através dos livros didáticos. Por isso, elegemos esse gênero para basear nossa proposta de intervenção pedagógica. Demonstramos para o aluno que muitas vezes, dependendo da situação social e comunicativa da qual participamos, somos convidados a ler e/ou a produzir textos e para essa tarefa escolhemos um gênero. Ademais, quando refletimos sobre gêneros, não podemos pensar em composição ou estrutura por si só, mas em tudo que está envolvido na interação.

Os gêneros discursivos estão em constante movimento, mudam de acordo com a época e o local. Verificamos isso analisando o percurso histórico da crônica, que passou do jornal para o livro, nos remetendo à sensação de maior durabilidade.

Jorge de Sá (1985) afirma que a crônica não adquiriu essa condição de eternidade por causa de uma “simples mudança de suporte”, e que essa ideia “estaria ferindo a própria leveza da crônica”. (SÁ, 1985, p 16). Ainda segundo o autor, quando a crônica passa para o livro, a atitude do cronista diante do texto também precisa mudar, o público leitor será mais seletivo e não mais tão apressado quanto é o dos jornais. Isso faz com que os leitores saboreiem as crônicas num tom mais reflexivo e profundo, permitindo novas possibilidades interpretativas a partir de cada releitura. Além do mais, no livro, o estudo do gênero se torna mais realizável, o aluno pode tomar caminhos interpretativos, descobrir as características do próprio gênero e do escritor.

Para Sá (1985), severas críticas no meio acadêmico são proferidas com relação à crônica. É um gênero que está entre o jornalismo e a literatura, mas há quem a considere um gênero menor, por isso, não aceita sua inclusão como gênero literário.

Entretanto, concebemos a crônica como um texto literário, lírico, poético que transborda beleza, força e permanência. O cronista compõe frases com a “mágica da elaboração”, que nos atinge. Ele não se limita a descrever um simples acontecimento, mas penetra-o e o recria (SÁ, 1985, p.81). Registra momentos da vida cotidiana, mas não se constitui como um texto simplesmente descritivo sobre um acontecimento dado, como um espelho da realidade.

Muitas vezes, o cronista usa o poder da linguagem com sensibilidade para falar sobre um assunto corriqueiro de um jeito completamente diferente daquele que as pessoas estão

acostumadas a ver, ou seja: “[...] a crônica literária sustenta, na sua definição, uma função estética intrínseca à sua função social mais evidente, que é a de refletir acerca dos fatos cotidianos, ‘revirando’ a simples informação veiculada pelo jornal” (NEVES, 2014, p. 70). É um gênero marcado por uma linguagem simples e de fácil acesso, às vezes pelo tom humorístico ou crítico, mas repleto de arte poética.

De acordo com Marcuschi (2008), os gêneros estão tão incorporados à nossa rotina social que muitas vezes não nos damos por conta de sua existência materializada. Eles surgem na vida e nos costumes da sociedade e refletem situações específicas.

Entretanto, na sala de aula, nem sempre os gêneros refletem essas situações, pois nossos alunos são expostos a um número reduzido e pouco diversificado de gêneros, revestidos de caráter institucionalmente escolar, trocando-se assim a comunicação pela objetivação. A esse respeito, os autores Schneuwly e Dolz (2004, p. 65) afirmam que o gênero se transforma simplesmente em uma forma linguística, passando de instrumento de comunicação a uma forma de expressão do pensamento, perdendo sua “relação com uma situação de comunicação autêntica”. Além disso, na escola, o contato do aluno com os gêneros discursivos acontece muito do ponto de vista da leitura; com relação à produção escrita, os alunos têm pouca oportunidade de produzir textos concretos, reais e significativos.

Dessa forma, a crônica é um gênero que suscita reflexões, as quais possibilitam aos alunos ouvir, falar e escrever de forma autônoma e prazerosa. É um gênero que motiva a produção textual e leva o aluno a perceber que “[...] seu texto é o resultado de uma necessidade real de expressão escrita, e não um exercício de imaginação somente, desvinculado completamente da realidade sócio- histórica em que vive” (MENEGASSI, 2010, p. 82).

É importante salientar que o trabalho de produção escrita com esse gênero possibilita ao aluno capturar além de aspectos estruturais do texto, também aspectos socioculturais que favorecem a compreensão e a produção textual. A partir das temáticas trazidas por esse gênero, o professor pode incentivar discussões, confrontando o ponto de vista dos alunos, levando-os a novas interpretações e fortalecendo ou ressignificando percepções.

Certamente, a crônica pode e deve fazer parte do planejamento do professor. Pois é um texto do tipo narrativo, um modelo comunicativo com o qual nossos alunos estão familiarizados. Além disso, possui um caráter informativo e descontraído, abordando assuntos ligados aos acontecimentos vivenciados no cotidiano social deles. É um texto curto e com linguagem leve que contribui significativamente para o desenvolvimento da habilidade de escrita e colabora para que o aluno se torne produtor de seu próprio texto a partir de

construções e reconstruções de linguagens. Ou seja, é um gênero discursivo favorável ao trabalho com a escrita, enquanto um processo composto pelas etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita.

Tendo em vista essa produção ser voltada para as condições reais de uso da linguagem, apresentaremos no capítulo seguinte as mudanças e o tratamento dado à produção textual na escola e abordaremos a escrita, dando relevância à prática da reescrita, buscando romper com a abordagem tradicional da produção de textos.

### **3 A PRODUÇÃO TEXTUAL E O LUGAR DA REESCRITA**

Teorias e estudos nos indicam que é necessário abandonar o estudo descontextualizado das regras do sistema linguístico e assumir como unidade de ensino de LP, o texto ativo, aquele construído em situações de comunicação, com propósitos específicos, estilo e temas adequados à esfera sociocomunicativa de produção. Dessa forma, a produção escrita não pode ser entendida como um elemento isolado, desvinculado da vida social do aluno, mas como uma prática social, que se desenvolve ao longo de um processo interativo.

#### **3.1 A PRODUÇÃO TEXTUAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

Ao privilegiar um ensino baseado na produção e compreensão de gêneros textuais, cuja perspectiva centra-se na concepção de linguagem como prática sócio-histórica, os PCN (BRASIL, 1998) provocam significativas mudanças no ensino escolar da produção de textos.

Inicialmente, o ensino era desenvolvido sob a perspectiva de língua enquanto um código e para produzir um texto era preciso obedecer a um padrão com regras da gramática normativa. Segundo Beth Marcuschi (2010), isso favoreceu a ideia de que seria possível ensinar a produzir textos seguindo uma “técnica de redação” que se aplicaria aos mais diversos tipos de textos e essa produção se limitava à elaboração de narração, descrição e dissertação, nas quais eram enfatizados apenas os aspectos estruturais da língua.

Entretanto, diversos estudiosos, dentre eles Geraldi (2011[1984]), afirmam que essa “redação escolar” é um produto sem interlocutor, distante dos textos reais que circulam na sociedade. Por isso, o autor sugere que seja substituída por “produção textual”, em que são considerados seus interlocutores e as suas condições de produção e recepção.

O autor divulga em seu trabalho uma abordagem em três etapas: *práticas de leitura, de produção textual e de análise linguística*, respeitando o processo envolvido no ato da produção. Essa proposta se mostra como uma importante iniciativa de ressignificar o ensino da escrita no contexto escolar e nos remete às mudanças no tratamento dado ao ensino de produção textual.

Ainda nessa direção, Geraldi (2013, p. 137) afirma que a escrita deve ser vista como prática social, que surge da necessidade de interação e de interlocução entre sujeitos. Esse processo implica um locutor numa determinada posição social, um objetivo e um destinatário, de forma que “se tenha o que dizer”, ou seja, o aluno deve ter um conteúdo para ser desenvolvido e explicado; “se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer”, isto é, deve existir uma finalidade para se produzir um texto; “se tenha para quem dizer”, tendo o outro como referência, a quem o texto deve se adequar. Nesse sentido, a escrita é concebida *como trabalho* e “surge de um processo contínuo de ensino/aprendizagem [...], que permite integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos”. (SERCUNDES, 2011, p. 87). Assumir essa concepção é partir do texto escrito pelo aluno para novas propostas de produções e entender que no processo de escrita existe interação entre os indivíduos.

Nesse sentido, é preciso levar em conta não somente o contexto sócio-histórico dos alunos, mas conceber a linguagem como uma prática interativa e a língua como reflexo das relações sociais, pois, conforme afirma (BAKHTIN, 2011, p. 113): “[...] toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém como pelo fato de que se dirige para alguém.” Sendo assim, o texto produzido pelo aluno deve estar predisposto a um diálogo com um interlocutor, que nesse caso, será o professor, de quem certamente espera uma resposta.

Diante disso, nós, professores que estávamos habituados a dar ênfase ao ensino pautado na construção de conceitos e regras referentes aos fatos gramaticais e a usar os textos produzidos pelos alunos unicamente como instrumento de avaliação, passamos a seguir as novas concepções relacionadas ao trabalho com a escrita, tendo o gênero discursivo como instrumento de ensino.

Entretanto, apesar das teorias e dos documentos oficiais apontarem para a escrita como uma atividade interativa e processual, constituída das etapas do planejamento, escrita, revisão e reescrita, muitas vezes a escola dispensa a atenção para com o processo da realização da escrita e focaliza somente no produto final. Como afirmam os PCN (BRASIL, 1998) no contexto escolar, o mais comum que se verifica é a escrita de apenas uma versão do texto,

produzida somente como cumprimento de uma atividade escolar e essa prática de produção nem sempre traz bons resultados.

Contudo, sabemos que, no atual sistema de ensino, muitos professores nem sempre têm possibilidades de ampliar as circunstâncias de produção textual, muito menos de exercer seu real papel de interlocutor do texto produzido pelo aluno. Sobre isso, Fuza e Menegassi (2007, p. 02) afirmam que: “Nas escolas atuais de Ensino Fundamental, geralmente, as abordagens que embasam o ensino e a aprendizagem da língua materna amparam-se em uma concepção interacionista de linguagem que vê o aluno como sujeito do seu discurso”. Mas, alertam que nem sempre as teorias da produção textual estão presentes nas práticas pedagógicas.

Os motivos são diversos: excessiva carga horária de trabalho semanal, classes numerosas, falta de tempo para corrigir a grande quantidade de texto. Por isso, muitas vezes, a prática de produção escrita acontece na escola seguindo apenas o roteiro: leitura e interpretação de determinado gênero; produção escrita de um exemplar desse gênero; correção do texto, com algumas observações; devolução desse texto, que quando recebido, muitas vezes é descartado pelo aluno, o qual se interessa apenas em verificar a nota atribuída à atividade. “Para o professor, vem a decepção de ver textos mal redigidos, aos quais ele havia feito sugestões, corrigido, tratado com carinho. No final, o aluno nem relê o texto com as anotações e muitas vezes o atira ao cesto do lixo assim que o recebe.” (GERALDI, 2011, p. 65). Tal colocação nos leva a entender que a sala de aula é um lugar bem complexo, constituído por muitos fatores (cognitivos, afetivos, internos, externos e materiais) que interferem na prática do professor, pois exigem dele constante esforço e reflexão acerca de sua forma de trabalhar, para que consiga levar o aluno a ser competente na produção de textos, conforme as variadas situações sociais.

Diante disso, é grande o desafio de levar professores e alunos a considerarem que “A escrita é um trabalho que se desenvolve em diversos processos que envolvem desde o plano das ideias até a versão final de um texto” (GASPAROTTO e MENEGASSI, 2013, p.29). Nessa perspectiva, enfatizamos a seguir a importância da reescrita na construção da produção textual, uma etapa fundamental para se chegar a um bom texto. A partir da nossa experiência, acreditamos que essa etapa não tem sido contemplada como deveria na sala de aula.

### 3.2 REESCRITA: ETAPA ESSENCIAL NO PROCESSO DA ESCRITA

Os PCN, ao abordarem a prática da produção textual, afirmam que: “[...] um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões.” (BRASIL, 1998, p.77). Em outras palavras, dificilmente uma produção textual será elaborada sem passar por revisões, reformulações e reescritas.

Até mesmo produtores mais experientes, ao escreverem seus textos realizam modificações. Eles “[...] alteram a forma de dizer para garantir o próprio dizer [...] na tentativa de garantir que o outro compreenda aquilo que se diz e de estabelecer coerência ao texto...” (RUIZ, 2010, p. 163). Nesse sentido, o produtor realiza os movimentos de idas e voltas a fim de aprimorar seu texto, evidenciando que a própria ação do ato de escrever envolve várias etapas fundamentais para a qualidade da produção escrita.

Apesar disso, no ambiente escolar a produção textual não tem sido considerada como um processo contínuo e as etapas da escrita são pouco comuns nas aulas de LP, ou quando ocorrem são mal orientadas e o aluno não entende o motivo de planejar ou voltar ao texto, desconhecendo a importância dessas ações.

Segundo Irandé Antunes (2003), na escola, a prática de produção escrita acontece num curto limite de tempo, no improvisado e sem objetivos. Normalmente, há um planejamento apressado, e logo parte-se para a etapa da escrita, desconsiderando as outras etapas, o que favorece a elaboração de textos sem qualidade. Pelo fato da revisão e reescrita não serem uma prática constante, o aluno se preocupa apenas em escrever uma única versão daquilo que o professor quer ler e assim garantir sua nota. Desse modo, o aluno não tem oportunidade de realizar todas as etapas da escrita e não vê vantagem em planejar ou retomar o próprio texto, que, de certa forma, é visto como um produto já pronto e finalizado.

Por isso, uma das possibilidades que o professor do ensino fundamental tem de fortalecer a proficiência do aluno no domínio da escrita é o planejamento de aulas que o estimulem a refletir sobre sua produção, percebendo os problemas e notando que o texto está aberto a mudanças e pode ser melhorado a cada nova reescrita. Conforme esclarecem Menegolo e Menegolo (2005):

Quanto mais o ato de reescrever acontecer, mais o autor irá perceber que todo texto poderá ser modificado, que não é um produto de dimensões significativas acabadas, e assim vai ganhando condições de domínio da modalidade escrita [...] melhorando seu desempenho redacional e compreendendo, ao poucos, o mundo dos textos escritos.  
(MENEGOLO e MENEGOLO, 2005, p.75).

Nessa perspectiva, as práticas de ensino devem favorecer não apenas o desenvolvimento da produção textual, mas mostrar para o aluno que a escrita é um trabalho consciente, pensado e repensado. Levando-o a entender que para alcançar uma produção de maior qualidade, precisa seguir e respeitar as etapas de: planejar, escrever, revisar e reescrever, pois cada uma cumpre uma importante função no processo da escrita.

Os PCN pontuam ainda que por meio da reescrita o professor pode desenvolver importantes atividades:

Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua. (BRASIL, 1998, p.80).

Dessa forma, o próprio texto do aluno fornece indicações sobre suas dificuldades e progressos e acaba indicando quais serão os novos pontos de partida para outras propostas de escrita.

Mas para isso, além de solicitar a reescrita, é necessário que o professor monitore todo o processo de produção desde o planejamento e oriente o aluno para que tenha uma atitude crítica perante sua própria produção, refletindo sobre os pontos que merecem ser retomados para que consiga dar sentido ao que escreve. Evitando, assim, que a reescrita seja vista como um simples momento de “passar o texto a limpo”, com letras caprichadas, sem rasuras nem erros gramaticais, conforme observou Jesus (2011) em seu trabalho sobre a reescrita. Segundo a autora um dos problemas das atividades da reescrita desenvolvidas na escola é essa prática estar voltada apenas para a estrutura superficial do texto, os aspectos periféricos como problemas ortográficos ou de acentuação.

[...] o trabalho de reescrita de texto caracterizava-se por aquilo que podemos chamar de “higienização do texto do aluno”. A reescrita transformava-se numa espécie de “operação limpeza”, em que o objetivo principal consistia em eliminar as ‘impurezas’ previstas pela profilaxia linguística, ou seja, os textos são analisados apenas ao nível da transgressão ao estabelecido pelas regras de ortografia, concordância e pontuação, sem se dar a devida importância às relações de sentido emergentes na interlocução. (JESUS, 2011, p.104).

Práticas assim desencadeiam um trabalho fragmentado, apoiado em frases ou palavras isoladas, no qual a reescrita é tida como uma atividade artificial, sem significado e sem reflexão, desconsiderando-se a função básica da língua: a interação.

Hoje, de forma diferente, entendemos que, ao levarmos a prática da reescrita para a sala de aula, devemos ter cuidado para não realizar uma atividade mecânica, na qual o professor age como um juiz, apontando os erros do aluno, e este reescreve o texto apenas para obter nota. Devemos sim contrapor essa visão e encarar o trabalho da escrita como um processo em que a reescrita configura-se como uma prática interativa, na qual cabe ao professor assumir o papel não somente de leitor e avaliador da produção escrita, mas de um colaborador no processo de revisão do texto do aluno, ajudando-o a rever o que escreveu e a “[...] confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias, se há encadeamento entre os vários segmentos do texto” (ANTUNES, 2003, p.55, 56). Assim, o aluno elabora o texto, se esforça para voltar à própria produção, o professor lê, revisa e fornece orientações, em seguida o aluno analisa as orientações e reescreve seu texto.

Ainda defendendo essa prática interativa, Carrijo (2012) reflete sobre a relevância da reescrita para o ensino-aprendizagem da língua escrita, imprimindo a essa etapa o valor de natureza social, afirmando assim que:

[...] a reescrita representa uma prática social reflexiva do autor não apenas sobre o seu discurso, mas também sobre o discurso do outro, na qual o trabalho de análise do próprio texto para adequá-lo ao seu interlocutor permite ao locutor uma ação mais consciente e crítica sobre o seu dizer e sobre quais influências ou quais novos sentidos ele pode desencadear em uma relação social. (CARRIJO, 2012, p. 86).

Nessa direção, a reescrita se constitui como uma atitude reflexiva, na qual aluno e professor interagem, dialogam, avaliam a produção e atuam sobre ela para promover mudanças necessárias, como forma de melhorá-la.

Para isso, o professor precisa indicar ao aluno caminhos que levem aos processos de revisão e reescrita de textos. Com relação a essa revisão da produção textual realizada pelo professor, podemos dialogar com os dizeres de Grillo (1995), que ancorado em Ruiz (2010), propõe como intervenção o uso de bilhetes, que são comentários do professor na primeira versão do texto do aluno. Tais bilhetes são uma forma de interagir com o aluno de maneira mais particular. Ao explicitar o problema e apresentar possíveis soluções, o professor provoca

reformulações importantes, que contribuem para a melhora das produções escritas. Através disso, o aluno retoma sua produção, revisa-a para atender às exigências do professor e realiza o processo da reescrita. Há, portanto, baseando-se em Bakhtin (2011), uma relação dialógica entre autor/aluno e leitor/professor, sendo a reescrita a atitude responsiva do autor diante da revisão do outro, que nesse caso é o professor.

Reforçando assim a ideia da escrita enquanto “trabalho”, da qual a revisão e a reescrita são partes integrantes, conforme postulam Fiad & Mayrink-Sabinson (2015): “[...] a escrita é uma construção que se processa na interação e [...] a revisão é um momento que demonstra a vitalidade desse processo constitutivo, pensamos a escrita como um trabalho e propomos o seu ensino como uma aprendizagem do trabalho de reescritas”. (FIAD E MAYRINK-SABINSON, 2015, p.55). Dessa forma, o aluno retoma sua produção escrita com um novo olhar, faz e refaz respaldado nas orientações e nas considerações do professor, percebe o que precisa ser melhorado, modifica quantas vezes for preciso, amplia seu desempenho na escrita e percebe que escrever é uma construção.

Diante disso, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica que objetivou contribuir para a formação de produtores de texto, através de uma sequencia didática envolvendo as etapas da escrita em texto, enfatizando a etapa da reescrita. Pois, acreditamos que o trabalho com a reescrita pode contribuir para o ensino de uma escrita eficaz a partir de uma proposta de ensino de produção textual centrada no estudo sistematizado de determinado gênero discursivo.

Entretanto, antes de sua aplicação, realizamos uma avaliação diagnóstica, na qual detectamos alguns problemas: nessa turma de 8º ano a escrita não está sendo trabalhada enquanto um processo, assim suas etapas são descumpridas e os alunos não são estimulados a planejar, revisar e/ou reescrever seu texto; de maneira geral essa turma não valoriza nem reconhece a importâncias das etapas do processo da escrita; além disso, os alunos demonstraram pouco domínio com o gênero crônica. Tais problemas, assim como a proposta de intervenção pedagógica, serão melhor discutidos na próxima seção.

#### **4 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

A aprendizagem da linguagem escrita é um dos problemas educacionais em que os alunos têm apresentado maiores dificuldades. Vivenciamos essa realidade e observamos as

formas, por vezes equivocadas, com que o ensino de produção de texto tem acontecido no âmbito escolar. Geralmente, a escrita nunca está associada a situações reais de comunicação e a produção textual é elaborada em apenas uma versão, desconsiderando que a escrita é um processo composto de várias etapas essenciais. Além disso, o texto produzido pelo aluno, muitas vezes, tem como objetivo apenas cobrir algum espaço vazio na aula ou a servir como atividade para nota. Por isso, acreditamos que o trabalho de produção escrita, com ênfase na reescrita, a partir do gênero textual crônica pode ser uma boa prática didática a ser desenvolvida na escola.

Dessa forma, apresentamos a seguir nossa proposta de intervenção pedagógica, o contexto escolar, os sujeitos participantes, os recursos utilizados, bem como o delineamento da atividade diagnóstica, a qual possibilitou verificarmos a viabilidade da aplicação da proposta, e definirmos os procedimentos e conteúdos que seriam adotados em cada etapa.

#### 4.1 CONHECENDO A PROPOSTA

Para trabalhar a produção textual do gênero crônica com ênfase na reescrita, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica intitulada *A reescrita no processo de construção textual*, que foi desenvolvida com alunos do 8º ano do ensino fundamental do turno matutino de uma escola estadual do município de Santo Antônio de Jesus, com duração de 24 aulas (50 minutos cada).

Para sua efetivação, planejamos diversas atividades com o gênero textual crônica, realizadas a partir de uma Sequência Didática que, segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 82), “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]”, que contribui para que o aluno tenha acesso às novas práticas de linguagem, domine melhor um gênero e consiga usar adequadamente a língua em qualquer situação de comunicação. Nesse modelo de sequência didática, proposto pelos autores citados, há um encadeamento de módulos de atividades, no qual o aluno elabora uma primeira versão de um gênero oral ou escrito, a seguir desenvolve práticas de leitura, discussão e apreensão de unidades estruturais e linguísticas e depois desenvolve uma segunda versão do gênero, ou seja, o aluno escreve apenas um texto em duas versões: uma realizada na etapa denominada de produção inicial e a segunda elaborada no final da sequência didática.

Ressaltamos que utilizamos esse modelo, porém fizemos adaptações de acordo com a nossa realidade escolar. Seguimos a modulação das atividades, dividindo nossa proposta em

três módulos, mas a etapa da sequência didática de Schneuwly e Dolz (2004), denominada produção inicial, foi intitulada nesse trabalho como atividade diagnóstica, na qual o aluno respondeu a um questionário sobre escrita e reescrita e produziu duas versões do gênero crônica, mas esse texto não foi utilizado nos módulos subsequentes. O processo de produção desse texto nos forneceu importantes informações para planejarmos cada módulo.

Sendo assim, no módulo I, desenvolvemos atividades de leitura de forma que o aluno apreendesse a composição do gênero textual crônica; no II módulo, o aluno planejou e elaborou a primeira versão do gênero; e no módulo III, ele revisou, obteve intervenção pedagógica e reescreveu esse gênero, produzindo a segunda versão do texto. Portanto, nesse nosso trabalho, o aluno elaborou dois textos com duas versões cada: um na atividade diagnóstica e outro texto do mesmo gênero, durante os módulos da sequência didática.

Essa proposta esteve centrada no tema *escrita e reescrita do gênero discursivo crônica*, com a finalidade de promover o desenvolvimento da competência escritora dos alunos a partir das etapas de revisão e reescrita do gênero textual crônica, objetivando de forma específica oportunizar ao aluno: compreender a estrutura e as características do gênero textual crônica; produzir um texto coerente; revisar o texto mediante intervenções pedagógicas; e reescrever seu próprio texto, como forma de contribuir para a qualidade da escrita.

Selecionamos o gênero textual crônica porque ele compreende textos que são, geralmente, narrativas em que o autor se utiliza do humor, da crítica ou do lirismo para apresentar acontecimentos corriqueiros. Além disso, uma característica marcante da crônica é a linguagem informal, muito próxima de quem lê, “[...] há uma espécie de chamamento ao leitor para compartilhar as informações que o texto oferece [...] isso faz com que ele se sinta motivado a externalizar sua opinião, tornando-se partícipe da situação” (KOZOW e SILVEIRA, 2013, p.06). Nesse sentido, o caráter informativo e descontraído da crônica propicia facilmente a interação escritor-leitor.

Para desenvolver essa proposta nos colocamos como pesquisadores e realizamos uma intervenção pedagógica que foi planejada, reavaliada e modificada durante a execução, tendo os alunos como participantes cooperadores da pesquisa. Dessa forma, nosso estudo possui caráter de pesquisa-ação. Com referência a essa estratégia, Thiollent (1997, p. 3) afirma que a pesquisa-ação implica uma concepção de ação, que “requer, no mínimo, a definição de vários elementos: um agente (ou ator), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado.” A partir desse tipo de pesquisa entendem-se os acontecimentos e a forma como as pessoas agem numa situação

particular. Em outras palavras e trazendo para nossa realidade, através da pesquisa-ação foi possível diagnosticarmos as dificuldades dos alunos, planejarmos essa proposta, aplicarmos e refletirmos sobre o que funcionou ou não. Após definida a estratégia da pesquisa, apresentaremos o respectivo cenário e os sujeitos participantes.

#### 4.1.1 O CENÁRIO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A escola escolhida para a realização da proposta de intervenção fica localizada em Santo Antonio de Jesus, no interior da Bahia. Os motivos que nos levaram a tal opção são pessoais e profissionais, pois cursamos nessa escola todo o ensino fundamental I, lecionamos lá há quase vinte anos e temos vínculos afetivos com os profissionais que atuam nesse espaço.

Trata-se de uma escola estadual de médio porte, com estrutura física com pouco conforto, pois faltam espaços para reuniões, atividades artísticas e culturais, e também para os momentos de diversão e de leitura. Há 10 salas de aula grandes, sanitários, secretaria, diretoria, depósito, cozinha/refeitório, quadra de esportes descoberta e sala de professores. Há também uma biblioteca que foi adaptada para funcionar como laboratório de informática, porém os computadores não têm acesso à internet. A escola funciona nos três turnos: no matutino e vespertino oferece cursos do Ensino Fundamental II e no noturno oferta EJA - Educação para Jovens e Adultos. Recebe alunos oriundos da zona rural e a da urbana. Os alunos da zona rural vêm para a escola de ônibus escolar oferecidos pelo *Programa Caminho da Escola* e os da zona urbana moram nos arredores da escola e por isso vêm de bicicleta ou a pé.

Com relação aos recursos humanos, a escola conta com quatro gestores: uma diretora geral, responsável pelos três turnos e uma vice-diretora para cada turno. Há porteiro e segurança e funcionários que atuam na secretaria. Seus professores são graduados, especialistas e mestres.

O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) foi elaborado pela equipe de professores, direção e vice-direção (informação obtida por experiência própria) a partir das necessidades da comunidade escolar. Entretanto, a escola não possui resultados satisfatórios em avaliações externas, conforme apontam os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB<sup>1</sup> na figura abaixo.

---

<sup>1</sup> O IDEB é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e médias de desempenho nos exames padronizados aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do

**Figura 1: Resultado do IDEB.****IDEB - Resultados e Metas**

FONTE: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <  
<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: 28 de out. 2016.

Esse resultado 2,4 nos revela que o índice de aprendizagem caiu consideravelmente se compararmos ao resultado 3,6 do ano de 2009, e de acordo com a meta projetada para 2015, que era 4,3. Com relação ao desempenho na Prova Brasil<sup>2</sup>, no que se refere à proficiência em Língua Portuguesa, 41,09% dos alunos do 9º ano dessa escola encontram-se no nível 0 na competência de leitura e interpretação de textos.

Esses resultados nos revelam que nesse espaço escolar o ensino de Língua Portuguesa não tem cumprido com sua função primordial de proporcionar ao aluno o domínio da leitura e da escrita em situação efetiva (BRASIL, 1998). Por isso, acreditamos que estudos como o nosso podem contribuir para, por meio da reflexão e da ação efetivada, a melhoria do ensino-aprendizagem de língua portuguesa. O PROFLETRAS proporciona para nós professores a oportunidade de repensar a nossa prática em sala de aula, momento importante de formação continuada que, podemos dizer pela experiência desses dois anos no mestrado, tem sido fundamental para reavaliar nosso fazer pedagógico.

Para a elaboração da nossa proposta de intervenção didática, inicialmente foi realizada, em 2015, uma atividade diagnóstica com 30 alunos do 7º ano matutino do ensino

Censo Escolar, realizado anualmente pelo Inep. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e do SAEB (no caso dos Idebs dos estados e nacional).

<sup>2</sup> Dados obtidos na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

fundamental de uma escola da rede estadual localizada na cidade de Santo Antonio de Jesus, na Bahia. Em 2016, ano de aplicação da proposta de intervenção, esses alunos passaram para o 8º ano. Porém, de um ano letivo para o outro, a turma foi modificada: dos 30 alunos iniciais, 4 saíram da escola e a turma recebeu 3 novos. Esses novatos não participaram da atividade diagnóstica realizada no ano anterior.

Portanto, a proposta de intervenção didática foi realizada com vinte e nove alunos de uma turma do 8º ano de 2016, composta por dezessete meninas e doze meninos com idade entre 13-15 anos. Porém nem todos cumpriram com todas as etapas da proposta, ou seja, quatro alunos estavam ausentes na etapa da escrita e nove não produziram a segunda versão do texto. Portanto, somente dezesseis alunos elaboraram duas versões do texto, os quais constituem o corpus da nossa análise.

Com relação ao comportamento dos alunos, observamos que é uma turma inquieta, que não tem paciência nem costume de ouvir o professor, conversa muito durante as aulas sobre namoro, futebol, jogos eletrônicos e festas. Além disso, alguns alunos preferem ouvir música no celular a participar das atividades escolares. Há ainda aqueles que têm o hábito de sair da sala para passear pelos corredores da escola com a desculpa de que vão ao banheiro ou beber água. Entretanto, motivá-los a participar da nossa proposta não foi difícil e logo eles se mostraram dispostos para realizar as atividades.

Conforme já sinalizamos, antes da aplicação da proposta, foi realizada a atividade diagnóstica que apresentaremos a seguir. A partir dessa ação conseguimos traçar também um perfil da turma com relação à escrita na escola.

#### 4.2 A ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Nesta atividade diagnóstica buscamos inicialmente identificar com que frequência os alunos escrevem na sala de aula, como veem a reescrita e como praticam a reescrita a partir da proposta da escrita de uma crônica sobre algo relacionado ao cotidiano escolar, em uma versão preliminar (um rascunho) e uma versão final. Nossa intenção com essa proposta, que se caracteriza como diagnóstica, foi verificar se os alunos usam a reescrita como uma estratégia para melhorar o seu texto e também verificar se aspectos do texto em que os alunos apresentam dificuldade foram melhorados por meio da reescrita.

Essa atividade foi dividida em duas etapas. A primeira, com duração de duas aulas, aconteceu com trinta alunos do 7º ano do ensino fundamental, turno matutino de uma escola



Em relação à primeira questão sobre a frequência com que o aluno escreve textos na escola e para quais atividades, obtivemos as seguintes respostas:

**Quadro 2: Respostas da primeira questão do questionário.**

ALUNOS	1) Com que frequência você escreve textos na escola? E para quais atividades?	ALUNOS	1) Com que frequência você escreve textos na escola? E para quais atividades?
A1	Sempre. Escreve textos nas matérias: História, Português e Ciências.	A16	Sempre. Em resumos e atividades.
A2	Sempre. Escreve textos nas matérias: Geografia, Português, Ciências e principalmente em História.	A17	Sempre. Em atividades significativas.
A3	Às vezes. Em: Geografia, Português, Ciências e História.	A18	Sempre. Em: Geografia, Português, Ciências e História.
A4	Sempre.	A19	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português.
A5	Sempre. Em resumos e atividades significativas.	A20	Às vezes. Em História.
A6	Sempre. Em matérias como História, Ciências, Geografia e Português.	A21	Sempre. Em matérias como História, Ciências, Geografia e Português.
A7	Às vezes. Em matérias como História e Português.	A22	Às vezes.
A8	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português e Ciências.	A23	Sempre. Em todas as matérias.
A9	Sempre. Em matérias como História e, às vezes, em Ciências.	A24	Sempre. Em matérias como História (resumos).
A10	Às vezes. Em: Geografia, Português, Ciências e História.	A25	Às vezes. Na matéria História.
A11	Sempre. Em História e, às vezes, Ciências.	A26	Sempre. Em matérias como História, Geografia e Português.
A12	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português, Matemática e Ciências.	A27	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português e Ciências.
A13	Sempre. Em História.	A28	Sempre.
A14	“Faz e escreve com atenção.”	A29	Às vezes. Em algumas matérias como História e Ciências, Inglês, Geografia, Artes e Português.
A15	Sempre. Em matérias como História e Ciências (resumos) e em Português.	A30	Sempre. Em todas as matérias. Em História (resumos).

Podemos verificar que 23 alunos informam que as atividades de escrita acontecem frequentemente na escola e 07 dizem que às vezes acontecem essas atividades. É notório que, embora sejam alunos da mesma turma, esses últimos deram respostas diferentes. Provavelmente eles estejam julgando insuficiente a quantidade de vezes que as atividades acontecem na escola; talvez estejam se referido à pouca frequência com que eles mesmos realizam essa ação; ou simplesmente estão afirmando que a escrita não ocorre cotidianamente. Apesar da informação positiva nessa questão, a maioria não consegue responder que tipo de atividade escrita é solicitada; eles parecem confundir atividades de escrita com a disciplina que as solicita.

Outro ponto relevante nessa primeira questão foi o fato de alguns alunos informarem que na disciplina História, frequentemente, fazem resumo. É importante chamar a atenção para isso. Conforme Schneuwly e Dolz (2004), o resumo escolar constitui-se num importante instrumento de ensino/aprendizagem, pois contribui para o trabalho de análise e de interpretação de textos. Entretanto, apesar de ser muito solicitado nas atividades escolares, muitas vezes, nós, professores exigimos que o aluno produza um texto que tenha as

características principais e definidoras do resumo sem criar estratégias adequadas para exploração/dominação deste gênero. Conseqüentemente, alegam que o aluno apresenta dificuldades em realizar o processo de resumir e que, quando o faz, é de forma insuficiente, pois não seleciona o essencial e não consegue apresentar o conteúdo de forma concisa. Infelizmente, esse procedimento do professor acarreta deficiências no processo da leitura e da escrita dos alunos e, conseqüentemente no domínio do gênero textual. Assim, a atividade torna-se insignificante, quando realizada sem objetivos bem definidos.

Na segunda questão, sobre revisão dos textos, temos:

**Quadro 3: Respostas da terceira questão do questionário.**

ALUNOS	2) Você revisa seus textos antes de entregar ao professor? Se sim, o que você costuma observar na revisão?	ALUNOS	2) Você revisa seus textos antes de entregar ao professor? Se sim, o que você costuma observar na revisão?
A1	Sim. O que a professora explica.	A16	Às vezes. “Só quando dá tempo”.
A2	Sim. Ortografia.	A17	Sim. Os erros.
A3	Sim. As perguntas que escreveu.	A18	Sim. Observa aquilo que a professora ensina.
A4	Sim. A escrita das palavras.	A19	Não.
A5	Sim. Erros ortográficos, separação de sílabas, margens.	A20	Não observa nada.
A6	Sim. Para verificar se não falta nada.	A21	Sim. Erros ortográficos.
A7	Sim. Para ter certeza do que escreveu.	A22	Sim. Os erros.
A8	Sim. Ortografia.	A23	Sim. A letra e os erros.
A9	Não.	A24	Sim. A escrita das palavras.
A10	Não.	A25	Sim. A escrita das palavras.
A11	Não.	A26	Sim. Pontuação.
A12	Sim. Ortografia.	A27	Sim. Corrige os erros.
A13	Não.	A28	Sim. Aquilo que a professora indica.
A14	Sim. Verifica se tem questão errada.	A29	Sim. Observa se o texto está certo ou não.
A15	Sim. Ortografia e se o texto está dentro do assunto.	A30	Às vezes. A escrita das palavras.

A partir das respostas, 22 alunos afirmaram que revisam o texto antes de entregar. Desses, a maioria verifica os desvios gramaticais (pontuação, ortografia, acentuação), 02 corrigem aquilo que a professora explica/indica e 01 aluno costuma observar os erros gramaticais e se o texto está “dentro do assunto”. 05 alunos informam que não revisam o texto, 03 informaram que revisam às vezes e 01 aluno afirma que não observa nada. O que podemos depreender dessas afirmações? Na etapa da revisão, a maioria se volta somente para os aspectos da superfície do texto, as correções gramaticais, não demonstrando preocupação em constatar problemas como a clareza e a organização do texto, com o desenvolvimento das

ideias ou com a adequação ao gênero exigido. Nesse sentido, supomos que, embora os alunos demonstrem interesse em realizar a etapa de revisão, não são orientados nem têm conhecimento do importante papel que esse processo desempenha na construção do texto e provavelmente não dominam a estratégia da revisão.

Na terceira questão, perguntamos sobre a forma como recepcionam e analisam os textos corrigidos pelo professor. Vejamos as respostas:

**Quadro 4: Respostas da terceira questão do questionário.**

ALUNOS	3) Quando o(a) professor (a) devolve seu texto corrigido, você analisa o que foi corrigido? Por quê?	ALUNOS	3) Quando o(a) professor (a) devolve seu texto corrigido, você analisa o que foi corrigido? Por quê?
A1	Sim. Analisa os erros e a nota.	A16	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.
A2	Sim. Para não cometer os mesmos erros.	A17	Sim. Para não cometer os mesmos erros.
A3	Sim. Porque gosta e ler suas histórias.	A18	Sim. Analisa o texto.
A4	Sim. Analisa os erros e a nota.	A19	Sim. Analisa os erros e a nota.
A5	Sim. Corrige os erros para melhorar no próximo texto	A20	Sim. Analisa os erros para evitar repetição.
A6	Sim. Analisa somente as notas.	A21	Sim. Ajuda a aprender com o erro.
A7	Sim. Para consertar os erros.	A22	Sim. "Porque é importante."
A8	Sim. Para não cometer os mesmos erros.	A23	
A9	Não. Analisa somente as notas.	A24	Não. Analisa somente a nota.
A10	Sim. Para não cometer os mesmos erros.	A25	Sim. Verifica se a professora corrigiu certo.
A11	Não. Observe somente as notas.	A26	Sim. "Para melhorar da próxima vez".
A12	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.	A27	Sim. Analisa os erros.
A13	Sim. Verifica os erros.	A28	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.
A14	Sim. Analisa os erros.	A29	Às vezes. "O importante é a nota".
A15	Sim. Analisa os erros e a nota.	A30	Sim. Analisa os erros na atividade de Matemática.

Nessa questão, a maioria afirmou que analisa o que a professora corrige em seus textos, verificando os erros para evitar repeti-los nas próximas atividades; 04 afirmaram se interessar somente pela nota. Apenas 04 alunos disseram não analisar o texto corrigido, mas desses, 03 afirmaram se interessar pela nota. 01 não atendeu ao enunciado da questão. Essas respostas nos revelam que muitos alunos valorizam a correção do professor. Porém, nos aparece que o tratamento dado à produção escrita do aluno indica somente a correção de questões gramaticais: acentuação, grafia e pontuação, desconsiderando outros aspectos importantes para a construção do texto, como por exemplo, a adequação ao gênero textual, a coesão e a coerência, ou seja, as questões linguístico-discursivas mais significativas são deixadas à margem.

Na quarta questão, buscamos verificar o conhecimento dos alunos sobre os procedimentos da revisão e reescrita. E obtivemos os seguintes resultados:

**Quadro 5: Respostas da quarta questão do questionário.**

ALUNOS	4) Qual a diferença entre revisar e reescrever um texto?	ALUNOS	4) Qual a diferença entre revisar e reescrever um texto?
A1	Revisar: é só estudar. Reescrever: escrever tudo de novo.	A16	Revisar: é fazer e responder Reescrever: recopiar o que já está escrito.
A2	Revisar: é corrigir o erro. Reescrever: recopiar sem corrigir.	A17	Revisar: é verificar se está certo. Reescrever: é copiar o texto e fazer resumo da atividade.
A3	Revisar: é corrigir o errado. Reescrever: é copiar o mesmo texto.	A18	Revisar: é “olhar” o texto inteiro. Reescrever: escrever de novo.
A4	Revisar: verificar se está tudo certo. Reescrever: escrever a mesma frase, corretamente.	A19	Revisar: é ler o texto. Reescrever: é escrever o mesmo texto.
A5	Revisar: verificar se tem algo errado. Reescrever: refazer o texto.	A20	Revisar: é corrigir. Reescrever: passar a limpo.
A6	Revisar: verificar se não falta nada. Reescrever: repetir o texto que já foi escrito.	A21	Revisar: verificar os erros. Reescrever: corrigir os erros.
A7	Revisar: fazer pela “nossa cabeça” Reescrever: só escreve.	A22	Revisar: é encontrar os erros. Reescrever: é passar a limpo.
A8	Revisar: é verificar os erros. Reescrever: é escrever a mesma coisa.	A23	Revisar: ver se tem algo errado. Reescrever: é corrigir aquilo que errou.
A9	Revisar: é verificar o erro. Reescrever: é passar a limpo.	A24	Revisar: é ler o texto. Reescrever: é escrever um texto.
A10	Revisar: “olhar o texto” Reescrever: é reescrever o texto antes de entregar.	A25	Revisar: verificar se há erros. Reescrever: é escrever o texto novamente.
A11	Revisar: verificar os erros. Reescrever: reescrever o texto.	A26	Revisar: é reler e gravar. Reescrever: é passar a limpo.
A12	Revisar: analisar os erros. Reescrever: escrever tudo de novo, passar a limpo.	A27	Revisar: verificar o que foi feito. Reescrever: corrigir o erro e passar a limpo.
A13	Revisar: verificar os erros. Reescrever: escrever o texto mais uma vez.	A28	Revisar: é verificar os erros. Reescrever: é escrever novamente e passar a limpo.
A14	Revisar: é uma revisão. Reescrever: é escrever.	A29	Revisar: é passar a limpo e resumir. Reescrever: é corrigir os erros e escrever novamente.
A15	Revisar: verificar acertos e erros. Reescrever: refazer o texto.	A30	Revisar: analisar aquilo que errou. Reescrever: é escrever a mesma coisa.

Os alunos demonstraram que compreendem a etapa da **revisão** como uma **atividade de verificação de erros gramaticais**. Enquanto que a **reescrita** é considerada por quase todos como uma **atividade de corrigir esses erros gramaticais e “passar o texto a limpo”**, a qual consiste na preocupação somente com o nível superficial do texto: aspecto estético e correções localizadas de normas ortográficas. Ação que desconsidera os problemas que interferem na construção de sentido da produção textual. Apenas os alunos A5 e A15 revelam que essa etapa serve para melhorar o texto e refazer o texto, alinhando-se assim à abordagem de reescrita que adotamos nesse trabalho.

Com relação à atividade de reescrita, questionada na quinta questão, tivemos:

**Quadro 6: Respostas da quinta questão do questionário.**

ALUNOS	5) Na escola, você tem atividades de reescrita? Como são?	ALUNOS	5) Na escola, você tem atividades de reescrita? Como são?
A1	Sim. Ruim e cansativa.	A16	Sim. São boas, mas cansam.
A2	Não. Por falta de tempo.	A17	Às vezes. Os professores escrevem demais.
A3	Não.	A18	Sim. São muito legais.
A4	Não.	A19	Sim. Mas não gosta.
A5	Não.	A20	Sim. São legais e interessantes.
A6	Não.	A21	Às vezes.
A7	Sim. Em cada unidade de Português.	A22	Sim. Vários resumos
A8	Sim. Quando a atividade está rasurada e a professora determina.	A23	Sim. São legais.
A9	Às vezes.	A24	Sim.
A10	Às vezes.	A25	Não.
A11	Não.	A26	Sim. Resumo.
A12	Sim. Não se considera competente em reescrita	A27	Às vezes. Quando a professora devolve o texto, passa a limpo.
A13	Não sabe responder, pois está sempre ausente.	A28	Sim. São atividades legais.
A14	Sim. Os resumos da disciplina História.	A29	Sim. Corrige os erros.
A15	Sim. "Fazer sem rasuras para melhorar a nota".	A30	Sim. Quando está rasurado e a professora indica.

Aqui, 17 alunos afirmaram que têm essa prática na escola, 05 disseram que somente às vezes e 09 informaram que não. Já quando perguntados como são as atividades de reescritas 09 alunos não responderam, 04 afirmaram que são “legais”, 01 disse ser uma atividade ruim e cansativa e 03 afirmaram que fazem quando a professora devolve, indicando os erros e 12 alunos não apresentaram respostas correspondente para a questão.

Já, quando perguntados se costumam reescrever seus textos, na sexta questão, tivemos as seguintes respostas:

**Quadro 7: Respostas da sexta questão do questionário.**

ALUNOS	6) Você costuma reescrever seu texto? Se sim, o que você faz para reescrevê-lo?	ALUNOS	6) Você costuma reescrever seu texto? Se sim, o que você faz para reescrevê-lo?
A1	Sim. Faz releitura de tudo que escreve.	A16	Sim. Corrige ortografia e pontuação.
A2	Sim. Verifica os erros, a letra e a organização.	A17	Sim. “Pensa e imagina”.
A3	Sim. Gosta de copiar do livro e atividade da escola	A18	Sim. Reescreve.
A4	Às vezes. Somente quando está errado.	A19	Não.
A5	Não. Só revisa.	A20	Sim. Passa a limpo.
A6	Não.	A21	Sim. Obseva o que não está “bom” e reescreve.
A7	Sim. Para corrigir os erros.	A22	Não. Não acha importante.
A8	Às vezes. Quando tem erros.	A23	Sim. Reescreve para aprender a escrever.
A9	Não.	A24	Não. Considera “chata”.
A10	Não.	A25	Sim. Somente corrige os erros.
A11	Não.	A26	Não. Não gosta.
A12	Sim. Sempre que a professora determina	A27	Sim. Faz a letra mais legível e corrige os erros.
A13	Sim. Somente quando acha necessário.	A28	Sim. Verifica o texto “antigo” para ver os erros e passa a limpo.
A14	Sim. “Escrevendo tudo novamente.”	A29	Às vezes. Apenas lê o texto.
A15	Sim. Baseia-se no texto “antigo” para fazer um novo.	A30	Sim. Quando comete muitos erros.

Nessa questão, 18 alunos afirmaram que sim, 03 disseram que às vezes e 09 afirmaram que não reescrevem. Embora a maioria afirme, nessas duas últimas questões, que realiza a

atividade de reescrita, muitos alunos não conseguem informar como acontecem as atividades de reescritas na escola nem como fazem para reescrever seus textos. Poucos admitem que corrigem somente os erros gramaticais e que depois reescrevem o texto, e 02 alunos citaram a rasura como único motivo para a reescrita. Essas respostas nos revelam que as atividades de revisão e reescrita parecem não estar sendo consideradas, provavelmente, nem por professores nem por alunos, como parte integrante do processo da escrita, o que pode levar ao não entendimento por parte dos alunos da produção textual como um objeto que pode e deve ser retrabalhado, revisto, revisado e reescrito.

No último questionamento, procuramos saber qual o ponto de vista dos alunos a respeito da atividade de reescrita. As respostas foram as seguintes:

**Quadro 8: Respostas da sétima questão do questionário.**

ALUNOS	7) O que você acha da atividade de reescrita de um texto?	ALUNOS	7) O que você acha da atividade de reescrita de um texto?
A1	Considera ruim e muito cansativa.	A16	Às vezes considera uma atividade boa, outras vezes acha ruim.
A2	Considera uma atividade muito cansativa.	A17	Não gosta, mas acha uma atividade importante.
A3	Muito bem. Considera uma atividade para melhorar o texto.	A18	Reescreve o texto.
A4	Considera muito legal.	A19	Acha desnecessária.
A5	Uma atividade que pode melhorar o texto.	A20	Considera legal e gosta muito.
A6	Considera uma atividade que serve para aprender a fazer texto.	A21	Considera bom, porque ajuda a mente a “funcionar” melhor ajuda a aprender com os erros.
A7	Considera muito chata.	A22	Considera uma atividade pouco importante.
A8	Às vezes considera uma atividade interessante, outras vezes acha chata.	A23	Considera uma atividade legal, porque aprende a escrever corretamente.
A9	Não gosta muito.	A24	Não gosta.
A10	Considera legal e interessante.	A25	É bom para aprender mais.
A11	Não gosta muito.	A26	Não gosta da atividade.
A12	Não gosta, mas considera uma atividade importante.	A27	Considera uma atividade chata, mas importante.
A13	Atividade que permite verificar os acertos e erros.	A28	Considera uma atividade legal.
A14	Considera interessante.	A29	Considera uma atividade boa para corrigir os erros.
A15	Tem preguiça de reescrever texto, principalmente se for extenso.	A30	Às vezes considera muito chata.

Nessa questão, 08 alunos evidenciaram que consideram a atividade da reescrita “chata”, ruim, pouco interessante, desnecessária e cansativa. Outros 05 afirmaram que “não gostam” da atividade; 07 alunos consideram uma atividade que serve para aprender a “fazer” texto, para melhorar o texto ou para corrigir os erros; 06 alunos afirmaram que a reescrita é uma atividade importante, mas não apresentaram argumentos plausíveis que sustentem essa afirmação, pois se utilizam de palavras imprecisas e vagas como: legal, interessante e boa para caracterizar a reescrita. Apenas 01 aluno afirmou ter preguiça para reescrever seus textos e outro respondeu somente que reescreve, sem emitir opinião sobre a atividade.

As informações registradas nessa sétima questão são esclarecedoras de algumas das dificuldades dos alunos com a produção escrita e da resistência em considerar as etapas de produção. Mais uma vez, suspeitamos que a revisão e a reescrita não estejam sendo trabalhadas na escola. Conjecturamos que o texto do aluno é corrigido superficialmente e devolvido, encerrando-se aí o trabalho de produção textual.

A segunda etapa dessa atividade, com duração de duas aulas, aconteceu na quarta-feira da mesma semana em que ocorreu a primeira e teve a participação da mesma turma de alunos da etapa anterior, porém registrando a ausência de seis alunos. Assim, nessa etapa, tivemos vinte e quatro participantes.

Nesse dia, distribuímos uma cópia impressa do texto “Pechada” de Luis Fernando Veríssimo e indicamos que a leitura deveria ser silenciosa. Segue o texto:

### PECHADA

Luis Fernando Veríssimo

O apelido foi instantâneo. No primeiro dia de aula, o aluno novo já estava sendo chamado de “Gaúcho”. Porque era gaúcho. Recém-chegado do Rio Grande do Sul, com um sotaque carregado.

– Aí, Gaúcho!

– Fala, Gaúcho!

Perguntaram para a professora por que o Gaúcho falava diferente. A professora explicou que cada região tinha seu idioma, mas que as diferenças não eram tão grandes assim. Afinal, todos falavam português. Variava a pronúncia, mas a língua era uma só. E os alunos não achavam formidável que num país do tamanho do Brasil todos falassem a mesma língua, só com pequenas variações?

– Mas o Gaúcho fala “tu”! – disse o gordo Jorge, que era quem mais implicava com o novato.

– E fala certo – disse a professora. – Pode-se dizer “tu” e pode-se dizer “você”. Os dois estão certos. Os dois são português.

O gordo Jorge fez cara de quem não se entregara.

Um dia o Gaúcho chegou tarde na aula e explicou para a professora o que acontecera.

– O pai atravessou a sinaleira e pechou.

– O quê?

– O pai. Atravessou a sinaleira e pechou.

A professora sorriu. Depois achou que não era caso para sorrir. Afinal, o pai do menino atravessara uma sinaleira e pechara. Podia estar, naquele momento, em algum hospital. Gravemente pechado. Com pedaços de sinaleira sendo retirados do seu corpo.

– O que foi que ele disse, tia? – quis saber o gordo Jorge.

– Que o pai dele atravessou uma sinaleira e pechou.

– E o que é isso?

– Gaúcho... Quer dizer, Rodrigo: explique para a classe o que aconteceu.

– Nós vinha...

– Nós vínhamos.

– Nós vínhamos de auto, o pai não viu a sinaleira fechada, passou no vermelho e deu uma pechada noutro auto.

A professora varreu a classe com seu sorriso. Estava claro o que acontecera? Ao mesmo tempo, procurava uma tradução para o relato do gaúcho. Não podia admitir que não o entendera. Não com o gordo Jorge rindo daquele jeito.

“Sinaleira”, obviamente, era sinal, semáforo. “Auto” era automóvel, carro. Mas “pechar” o que era? Bater, claro. Mas de onde viera aquela estranha palavra? Só muitos dias depois a professora descobriu que “pechar” vinha do espanhol e queria dizer bater com o peito, e até lá teve que se esforçar para convencer o gordo Jorge de que era mesmo brasileiro o que falava o novato. Que já ganhara outro apelido: Pechada.

– Aí, Pechada!

– Fala, Pechada!

FONTE: Revista Escola Abril. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/pechada-423370.shtml> >. Acesso em: 06 mai. de 2015.

Realizamos a leitura do texto para os alunos e em seguida conversamos sobre crônica sem aprofundar as características desse gênero textual: • Que tipo de texto é esse? • Sobre o que ele fala? • Quais são as características dele? • Qual o seu objetivo? • Quem é o seu leitor? • Onde ele foi publicado?

Inicialmente, os alunos se mostraram retraídos, mas aos poucos foram dizendo que já haviam trabalhado com o gênero crônica, mas não lembravam quais eram as características. Em seguida, um aluno se pronunciou dizendo que o texto conta a história de um garoto de outro país (resposta que nos revela que, talvez, a turma tenha deficiências de ordens geográficas). Diante da afirmação incorreta, surgiu discussão entre eles, que sorriam, alertavam e levantavam suposições sobre localização. Nesse instante, acalmamos os ânimos e explicamos que o garoto era oriundo de um estado que faz parte do nosso país. A seguir, os alunos se mostraram unânimes sobre o objetivo do texto e responderam que sua finalidade era “distrair” e alertar sobre o preconceito. Muitos afirmaram que esse texto deve ter sido publicado em um livro didático e que se dirigia aos alunos adolescentes. Outros diziam não ter ideia sobre quem era o possível leitor daquele texto.

Na sequência, questionamos sobre alguns eventos da rotina escolar, perguntando como acontece a distribuição da merenda; se houve gincana nesse ano; se alguém tem problemas com o transporte escolar; como é a hora do intervalo naquela escola. Em seguida, solicitamos a produção escrita de uma crônica que tivesse como tema algum aspecto do cotidiano da escola. Entregamos uma folha para o rascunho, destinada para a escrita da primeira versão, juntamente com outra folha para a versão final (que para nós, neste momento poderia sinalizar uma prática de reescrita), mas não estabelecemos nenhuma questão de revisão ou reescrita; deixamos livre, inclusive, caso algum aluno não quisesse usar a segunda folha para passar o rascunho a limpo, que assim agisse. Essa atitude foi tomada com a intenção de verificar em que medida os alunos utilizam a reescrita e se a utilizam como uma estratégia para melhorar o seu texto. Determinamos o tempo de 70 minutos, aproximadamente, para realizarem a produção escrita. Realizadas as produções, os alunos entregaram as duas folhas.

A partir da análise do texto e da folha de rascunho, foi possível identificar o que eles já conhecem sobre o gênero textual crônica e também suas principais dificuldades, assim como verificar se alguns procedimentos de revisão e escrita foram empregados ou não.

No quadro abaixo se verificou a forma como foi usada a folha de rascunho, destinada à primeira versão do texto e a quantidade de alunos que a utilizaram e realizaram mudanças relacionadas ao nível estrutural e aos aspectos relacionados ao sentido do texto.

**Quadro 9: Quadro comparativo: utilização ou não da folha de rascunho.**

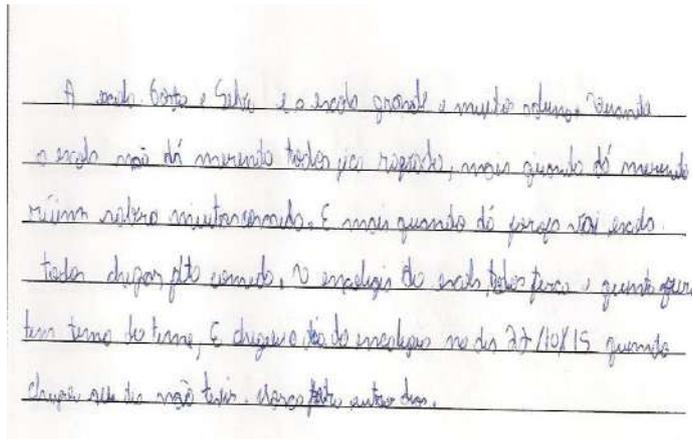
ALUNO	Afirmou, no questionário, que reescreve seu texto.			Utilizou a folha destinada ao rascunho/primeira versão.			Realizou mudanças no texto	
	Sim	Não	Às vezes	Sim	Não	Para desenhar	Sim	Não
A1	x			x			x	
A2	x			x			x	
A3	x			x			x	
A4			x			x		
A5		x		x			x	
A6		x			x			
A7	x					x		
A8	Não se aplica- aluno ausente							
A9	Não se aplica- aluno ausente							
A10		x		x			x	
A11		x		x			x	
A12	x					x		
A13	x					x		
A14	x					x		
A15	Não se aplica- aluno ausente							
A16	X						X	
A17	X					X		x
A18	X					X		
A19	Não se aplica- aluno ausente							
A20	X						X	
A21		x				X		
A22	Não se aplica- aluno ausente							
A23	X					X		x
A24		x				X		x
A25	X					X		
A26		x				X		
A27	X					X		x
A28	X					X		x
A29		x				X		x
A30	X						X	

Analisando a folha de rascunho, destinada à primeira versão do texto, constatamos o seguinte (APÊNDICE B): 12 alunos utilizaram a folha de rascunho, 05 deixaram a folha em branco e 08 usaram a folha apenas para desenhar. As formas de utilização da folha de rascunho podem ser vistas no ANEXO A. Desses 24 alunos que produziram o texto, 16 haviam afirmado no questionário sobre a reescrita que reescrevem sempre seus textos. Sendo assim, levantamos algumas hipóteses para explicar por que mais da metade dos alunos ignoram ou relegam as etapas da revisão e da reescrita. Diversos podem ser os motivos: falta de interesse, preguiça, falta de incentivo, falta de orientação, falta de hábito, desconhecimento da utilidade dessa folha; falta de tempo ou pressa. Seja qual for o motivo, acreditamos que a revisão e reescrita não têm sido trabalhadas de forma que os alunos compreendam a sua importância no processo de escrita de um texto.

Ressaltamos que, para esse diagnóstico, nos concentramos em analisar as produções dos 12 alunos que escreveram as duas versões do texto: o rascunho e a versão definitiva, comparando-as. As versões finais encontram-se no ANEXO B.

Inicialmente, verificamos que as versões finais dos textos apresentam problemas comuns, tanto em relação à estrutura textual quanto aos aspectos relacionados à construção de sentidos. Como podemos constatar no trecho abaixo, retirado de uma das versões finais.

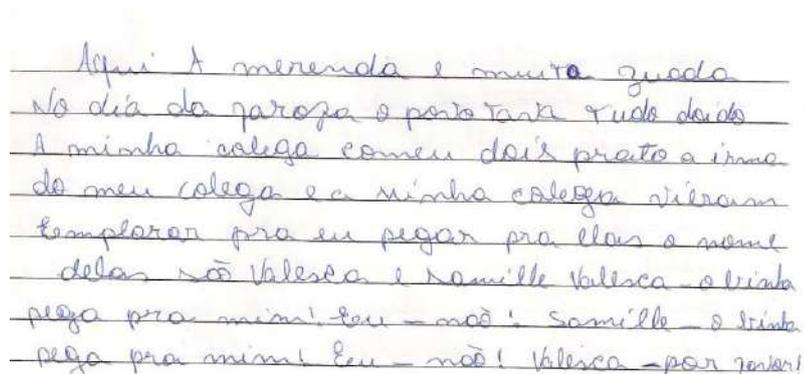
**Figura 2** – Trecho do texto: Escola Costa e Silva.



Fonte: Produção do aluno

Observando o trecho da terceira linha “[...] E mais quando dá farofa vai escola todos chegar (?) comida [...]”, notamos que há ideias incompletas, ausências de palavras e palavras ilegíveis, o que compromete a coerência, o sentido do trecho e, por conseguinte, do texto como um todo. Analisando o trecho seguinte, percebemos também algumas fragilidades:

**Figura 3** – Trecho do texto: O dia da farofa.



Fonte: Produção do aluno

Temos nesse trecho problemas com as normas gramaticais: uso incorreto de letras maiúsculas, problemas relacionados à ortografia, acentuação, pontuação e divisão de parágrafos; problemas de concordância verbal em “a irmã do meu colega e a minha colega

vieram...” e concordância nominal “dois prato”. Há ainda repetição de palavras “colega” e forte presença de marcas da oralidade “o povo tava tudo doido”.

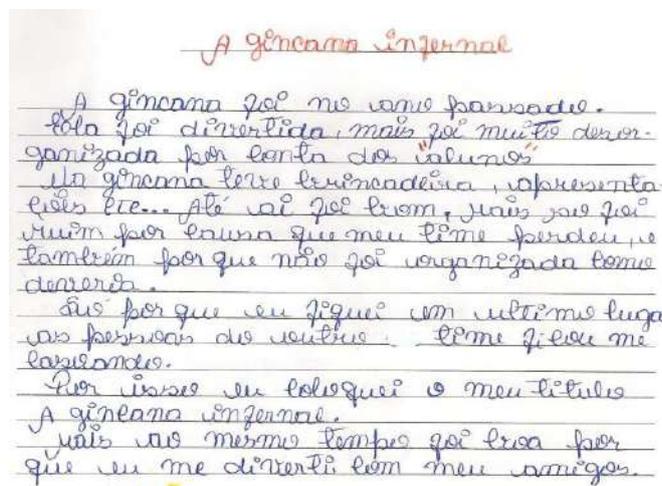
Notamos também que 08 alunos apresentaram alterações na versão definitiva do texto (ANEXO B). Seguem as mudanças: 04 alunos ampliaram seus textos, acrescentando ideias, facilitando o entendimento do texto; 01 ampliou o texto, mas essa ampliação nos sugere que o aluno resolveu interromper o rascunho e ir direto para a versão final, talvez por pressa ou por falta de esforço. Temos ainda 02 alunos que eliminaram/trocaram expressões, que possivelmente julgaram inadequadas; 01 que realizou mudança no título e 01 aluno que realizou modificações relacionadas à ortografia.

Com relação à análise da dimensão do gênero, nos baseamos em Sá (1985) quando afirma que crônica é muito mais que narrar uma história obedecendo aos elementos da narrativa (personagem, cenário, tempo, conflito e desfecho). O cronista registra um momento banal e corriqueiro, mas numa perspectiva literária, se valendo do lirismo, do humor ou da crítica para despertar a reflexão do leitor e para: “[...] ensinar, comover e deleitar, através de relatos simples e aparentemente soltos, porém plenos de humanidade”. (SÁ, 1985, p. 47).

Recorremos ainda ao material da Olimpíada de Língua Portuguesa, que estabelece critérios para analisar os aspectos básicos de um texto enquanto crônica, como: o texto capta um pequeno acontecimento cotidiano e lhe dá uma dimensão mais complexa e subjetiva; utiliza uma linguagem informal e coloquial, mas numa dimensão lírica/literária; tem como finalidade divertir, emocionar, refletir e/ou surpreender; apresenta um título que mobiliza o leitor, dentre outros (APÊNDICE C).

Posto isso, vamos analisar alguns textos na versão final.

**Figura 4** – Texto: A gincana inferna



Fonte: Produção do aluno

Nesse texto, verificamos que a narração do episódio foi feita sem levar em conta os aspectos do gênero. Há a descrição simples de um acontecimento. O texto não cumpre com a finalidade de divertir, refletir ou emocionar.

Temos ainda o texto abaixo:

**Figura 5** – Texto: Valdir o menino jogador

Valdir o menino jogador

Era uma vez um menino que também era um jogador profissional de futebol. Ele tem 12 anos mora em uma <sup>cidade</sup> ~~cidade~~ parte de Santo Antônio de Jesus e estuda na escola Santa e Silva de Ilheus nessa escola ele joga muito bolas mais nessa escola a educação é muito ruim os vizinhos não tem dinheiro para comprar e os meninos da escola fica aliado ele e o amigo dele e início a Hora do intervalo na escola ele só jogava bola ele jogava na cantina no ano passado ele gostou muito da professora que valeu pontos na média para entrar para escola ele tem que acordar muito cedo para jogar o transporte escolar e outras coisas dele no dia dele tem muita atividade ele nem vai de casa fica jogando no celular e estudando passa férias ~~no~~ no passado de ano.

Fonte: Produção do aluno

O texto traz uma construção linguística típica do esquema narrativo de histórias de contos de fadas: “era uma vez...” sem, contudo, considerar que deveria atender ao gênero e: “[...] ensinar, comover e deleitar, através de relatos simples e aparentemente soltos, porém plenos de humanidade”. (SÁ, 1985, p. 47).

Levando em consideração o que postula Sá (1985) e os critérios estabelecidos no material da Olimpíada de Língua Portuguesa, constatamos que as produções, revisadas e reescritas pelos alunos, não estão adequadas ao gênero textual crônica.

Embora mais da metade dos alunos tenha afirmado que faz uso da revisão (mesmo que apenas para correções gramaticais) e da reescrita, verificamos que esses procedimentos não aconteceram de forma eficiente, pois, apesar de terem ocorrido pequenas alterações

estruturais, ficou evidente que nenhuma mudança se remeteu à maior clareza e organização do texto ou à adequação ao gênero proposto. A análise sugere ainda que o aluno não considerou que, ao revisar e reescrever seu texto, ele analisa, reflete e recria sua própria construção textual. Certamente, os problemas verificados nessas produções não podem ser atribuídos à capacidade cognitiva dos alunos, mas, talvez, ao fato de não terem sido levados a realizar as importantes etapas do processo de produção textual.

Durante essa atividade diagnóstica, agimos em consonância ao que acontece na rotina das aulas destinadas à produção textual. Assim, propositalmente não incentivamos o aluno a escrever a primeira versão (rascunho) nem sugerimos que revisasse o texto. Então, ele executou somente a escrita, sem se preocupar com o a etapa do planejamento nem com as posteriores, a revisão e a reescrita<sup>3</sup>. Assim, muitos alunos não obtiveram êxito em suas produções.

Esse comportamento nos leva a perceber que as práticas pedagógicas voltadas para o processo de escrita com essa classe não têm promovido o desenvolvimento da habilidade dos alunos para produzir textos. Por isso, acreditamos que, conforme afirma a professora Irlandé Antunes:

[...] não basta o cumprimento da etapa de escrever. É preciso que se providencie uma etapa anterior e uma outra posterior à escrita propriamente. Cada uma tem sua função de grande importância para que nossas produções linguísticas resultem adequadamente e relevantes. (ANTUNES, 2003, p. 59).

Além de levar em consideração, estimular e orientar as etapas do processo de produção textual, é preciso “[...] levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência ” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 68), possibilitando-lhe identificar as características que definem o gênero textual quanto ao seu propósito comunicativo, a sua forma de composição (estrutura), à temática escolhida, à linguagem e seus meios de veiculação.

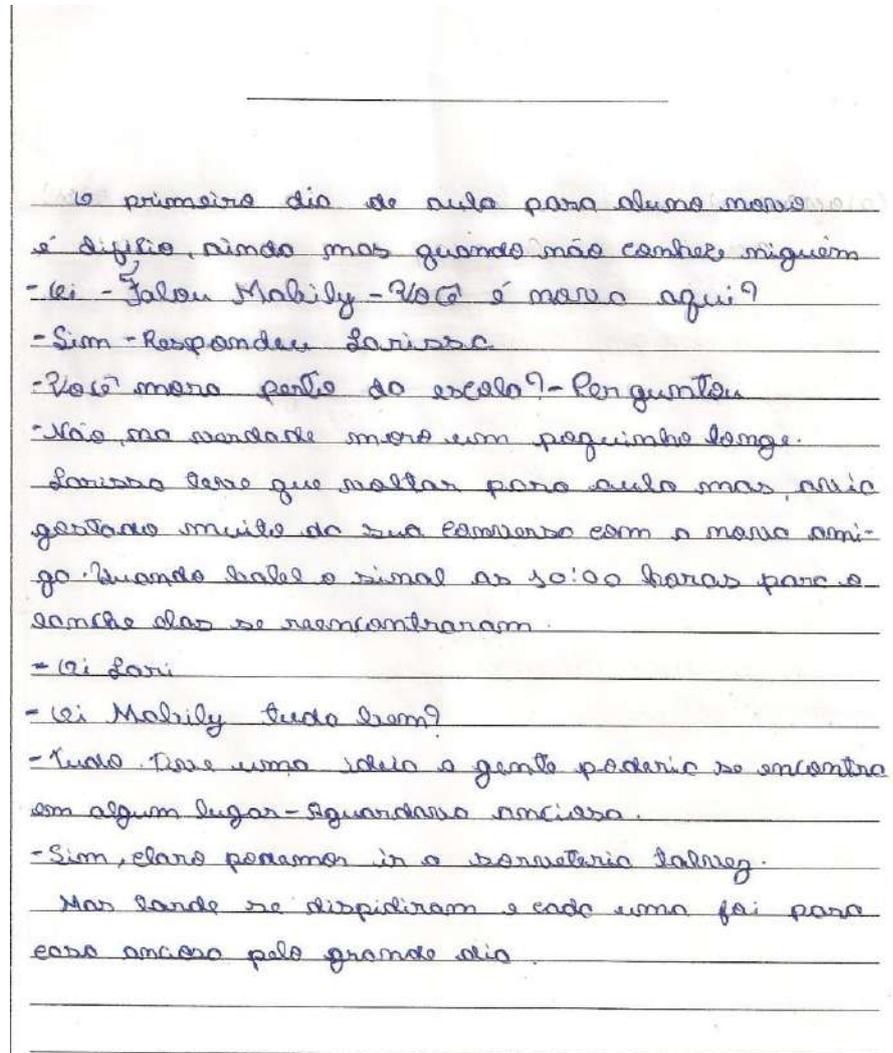
Ficou-nos claro, portanto que os alunos ainda não usam a reescrita como uma atividade que faz parte do processo de produção textual com propriedade de forma a levar a um desenvolvimento da escrita. Também verificamos que eles não dominam o gênero

---

<sup>3</sup> Os alunos produziram o texto em apenas 2 aulas de 50 minutos cada, por isso não tiveram tempo nem oportunidade de planejar, revisar nem reescrever. Mas, daqueles que terminaram o texto antes do período estabelecido, poucos demonstraram interesse em cumprir com as etapas da escrita. Ressaltamos que essa prática pedagógica de solicitar a produção de texto em um curto período de tempo, embora aconteça rotineiramente em muitas aulas de LP, não é a ideal e contraria completamente a noção de escrita apresentada pela nossa proposta de intervenção, a qual defende um trabalho focado na escrita enquanto processo contínuo e encara a reescrita como parte integrante do processo de produção textual.

discursivo crônica como seria esperado no 8º ano do ensino fundamental. Vejamos mais um texto que comprova essa constatação:

**Figura 6** – Texto: (?)



Fonte: Produção do aluno

O texto não provoca a imaginação nem leva à reflexão dos comportamentos humanos. Não apresenta título e muito se aproxima de uma transcrição de um diálogo.

A partir da análise dos textos, observamos que os alunos, sujeitos participantes da pesquisa, demonstraram baixo desempenho na escrita de textos coerentes e não possuem prática de produzir texto escrito. Através de pergunta informal ao corpo docente da escola e por experiência própria, verificamos que a escola nunca participou nem costuma divulgar qualquer evento ou competição ligada à produção de texto escrito. Esses alunos informaram

(oral e informalmente) que não ouviram comentários na escola sobre as Olimpíadas de Língua Portuguesa durante esse ano ou em anos anteriores.

Diante dessas constatações, elaboramos uma proposta de intervenção pedagógica, aplicada a partir de uma sequência didática.

Na próxima seção, apresentaremos a sequência didática composta por três módulos. Cada módulo com objetivos específicos, recursos, estratégias e avaliação.

### 4.3 APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

#### **Módulo I - Conhecendo o gênero discursivo crônica.**

##### **Objetivos específicos**

- Despertar o interesse/curiosidade pela proposta de intervenção didática;
- Construir o conceito do gênero discursivo crônica;
- Identificar, em diferentes crônicas, a finalidade do texto, distinguindo o tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão;
- Analisar elementos coesivos presentes nas crônicas.

##### **Conteúdos**

- O gênero discursivo crônica;
- Figuras de linguagem;
- Recursos do gênero crônica que contribuem para construção do tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão;
- A coesão e a coerência- elementos de coesão.

#### **Etapa 1- Apresentação da proposta de intervenção e do gênero discursivo crônica (4 aulas)**

Socializamos a proposta pedagógica para a turma (APÊNDICE D), descrevendo as etapas que aconteceriam em sala de aula, esclarecendo os objetivos, o gênero que seria trabalhado, os participantes do processo de produção textual e em que suporte essas produções seriam publicadas. Seguem os slides.

**Figura 7–** Slides de apresentação da proposta

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUÍRIA BORGES  
DOCENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

**PROFLETRAS**

**PROPOSTA DIDÁTICA**  
**A reescrita no processo de construção textual.**

**PÚBLICO ALVO:**  
Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental  
Turno: Matutino  
Turma: B

Duração da aplicação da proposta:  
26 aulas.

**OBJETIVOS DA PROPOSTA**

- Conhecer a estrutura e as características do gênero discursivo crônica;
- Produzir um texto coerente;
- Revisar o texto mediante intervenções pedagógicas;
- Reescrever seu próprio texto, buscando a qualidade da escrita;
- Divulgar o texto em um blog da escola.

**ESTRATÉGIAS**

A proposta será dividida em três módulos, cada módulo com três etapas;

**MÓDULO I:** Apresentação da proposta e do gênero discursivo crônica e confecção de um painel com análise de crônicas.

**MÓDULO II:** Escolha do tema para a produção escrita; planejamento e escrita do texto (primeira versão).

**MÓDULO III:** Revisão do texto, reescrita e divulgação da segunda versão do texto.

**Recursos:**

- Textos impressos (crônicas)
- Computador/internet
- Data show
- Papel ofício
- Papel metro
- Dicionário
- Fita adesiva
- Caneta esferográfica
- Tasoura
- Ccla

**AVALIAÇÃO**

Verificar se durante a aplicação da proposta o aluno demonstrou:

- Interesse
- Interação
- Participação

Planejou a escrita do texto.

Escolheu o tema para sua produção escrita.

Compreendeu a estrutura do gênero crônica

Revisou seu texto.

Reescreveu seu texto.

Escreveu um texto, observando os aspectos relacionados com a estrutura e com o gênero proposto.

**Avaliar se o aluno:**

FONTE: Slides elaborados pela autora do trabalho.

Ressaltamos que os textos seriam corrigidos a partir da estratégia da correção-textual interativa, a qual apresenta um bilhete anexado ao texto com comentários sobre as modificações que o autor deverá fazer em sua produção.

Nesse momento, os alunos demonstraram ansiedade, pois achavam que não iriam conseguir elaborar um bom texto, já que essa não era uma atividade corriqueira naquela sala nem nos anos anteriores. Além disso, tiveram também muito receio, pois não tinham certeza se gostariam de ter seus textos divulgados num blog.

Aos poucos nos aproximamos, transmitindo segurança e afetividade. Explicamos que o blog seria um bom veículo de divulgação, pois além de outras pessoas terem acesso aos textos, os próprios alunos iriam comentar o texto um do outro. Assim, eles se descontraíram e se interessaram pela proposta.

A seguir, fizemos algumas perguntas sobre o gênero que seria estudado:

- Nosso livro didático apresenta alguma crônica?
- Quem costuma ler crônicas em livro, revista, jornal ou em *blogs*?
- A crônica é um texto interessante? Por quê?
- De quais assuntos tratam as crônicas?
- Será que a crônica é um texto que nos emociona, nos faz rir ou nos faz refletir?

A maioria disse já ter lido crônicas em livros didáticos, mas não sabiam responder de quais assuntos tratavam esses textos.

Logo após, escrevemos no quadro o título *Catadores de tralhas e sonhos* e o exploramos com as seguintes perguntas:

- Esse título chama a atenção do leitor? Por quê?
- Somente pelo título, conseguimos imaginar o assunto da crônica?
- Quais personagens participarão dessa crônica? Qual o cenário, o lugar onde acontecem as cenas?

Após a realização das estratégias de antecipação das informações e ativação de conhecimentos prévios sobre o texto, a partir do título, distribuimos a cópia impressa da crônica: *Catadores de tralhas e sonhos* e solicitamos que lessem silenciosamente, possibilitando ao aluno identificar as características que definem o gênero textual crônica, quanto ao seu propósito comunicativo, a sua forma de composição (estrutura), à temática escolhida pelo autor, à linguagem e seus meios de veiculação.

Segue o texto:

### CATADORES DE TRALHAS E SONHOS

Milton Hatoum

São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole. Puxam ou empurram carroças e catam objetos no lixo ou nas calçadas. É um museu de tralhas variadas:

restos de materiais para construção, papel, caixas de papelão, embalagens de inúmeros produtos, e até mesmo objetos decorativos, alguns belos e antigos, desprezados por algum herdeiro.

Há carroças exóticas, pintadas com desenhos de figuras pop, seres mitológicos, nuvens, pássaros e vampiros. Em Santana, vi uma carroça que lembrava um jinriquixá, só que maior do que o veículo asiático. Era puxada por um velho e transportava uma avó e seu netinho, sentados em pilhas de papel. Perguntei ao carroceiro quanto ele cobrava pelo transporte de passageiros. “Depende... Pra perto daqui, cinco reais. Pra fora do bairro, cobro 15 ou 12, depende do passageiro e do dia. Não gasto gasolina, nem nada, é só força mesmo, amigo.” E haja força, leitor. Mas esse meio de transporte é raro na metrópole. Quase todas as carroças só carregam quinquilharias, uma e outra exibem aforismos, poemas, ditados.

Vi carroças líricas, políticas, filosóficas, cômicas, moralistas, anarquistas. Numa delas se lia: “A verdade é uma desordem... Alguém tem dúvida?”. Noutra, pintada de verde e amarelo: “Aqui só carrego bagunça, mas sou homem de paz”. A que mais me chamou atenção foi uma carroça linda, com uma pintura geométrica que lembra um quadro de Mondrian. Na lateral, estava escrito: “Carrego todo tipo de tralha, e carrego um sonho dentro de mim”.

Era uma carroça mineira, pois ostentava uma bandeira de Minas. Conversei um pouco com esse carroceiro de São João del-Rei. Acho que perdeu a desconfiança nas ruas paulistanas, pois não se esquivou de mim, e ainda me mostrou uma luminária de aço, fabricada em Manchester (1946). Esse objeto havia sido abandonado numa caixa de papelão e recolhido pelo caprichoso carroceiro de Minas. Especulei a origem da luminária e me indaguei: quantas páginas esse belo objeto tinha iluminado em noites do pós-guerra? Depois o carroceiro abriu uma caixa e me mostrou livros velhos, em língua alemã. Disse que tinha encontrado tudo numa mesma calçada do Jardim Europa, e agora ia vender os livros para um sebo. Ele me olhou e acrescentou: “Ando solto, não gosto de ser botado preso dentro de curral. A gente encontra cada coisa por aí... Só não encontra o que a gente sonha”. Comprei a luminária desse filósofo ambulante, mas não me interessei pelos livros, que talvez sejam relidos por algum germanófilo de São Paulo. Sei que não é fácil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carroceiros simpáticos e um assunto para escrever esta crônica.

FONTE: (In: O Estado de S. Paulo. Caderno 2, 27/3/2015. Disponível em: <<http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,cataadores-de-tralhas-e-sonhos-imp-,1658853>>. Acesso em: 28 de abr 2016).

Durante a leitura, muitos alunos demonstraram desconhecer os seguintes termos: jinriquixá, aforismo, especulei, indaguei, germanófilo. Sugerimos que continuassem a leitura para tentar compreender o sentido a partir do contexto.

Em seguida, fizemos a leitura em voz alta permitindo que percebessem os recursos de entonação e pontuação. Logo após, trouxemos oralmente, a partir do link: (<<https://www.dicio.com.br>>), o significado das palavras que eles não conseguiram compreender no contexto, jinriquixá (carrinho de duas rodas para uma ou duas pessoas,

puxado por um homem, e usado em cidades do Oriente); aforismo (ditado, provérbio) e germanófilo (amigo, partidário dos alemães).

Continuamos explorando a crônica, tanto do ponto de vista do conteúdo do texto quanto do gênero, pois: “Essas duas dimensões precisam ser articuladas sempre, pois os alunos devem perceber que os aspectos socioculturais (‘externos’ ao texto) e os linguísticos (‘internos’ ao texto) são componentes indissociáveis na produção dos sentidos por meio da linguagem” (SANTOS, 2007, p. 40).

Refletimos sobre a temática abordada, sobre os aspectos específicos ligados à constituição do gênero crônica: sua funcionalidade, as formas de circulação, seus interlocutores e as situações de produção e fizemos a análise linguística do texto. Para tal, os alunos responderam por escrito às seguintes questões:

- O que você achou da crônica? Correspondeu às expectativas levantadas pelo título?
- A que público esse texto se destina?
- Onde ocorrem os fatos?
- Quem participa dessa história?
- Que tempo verbal predomina?
- Que sentimentos ou emoções a crônica lhe despertou?
- Nessa crônica, o autor afirma que a carroça que mais lhe chamou a atenção foi a que trazia a frase: “Carrego todo tipo de tralha, e carrego um sonho dentro de mim”. Qual seria o sonho dessa pessoa?
- Agora, escreva um parágrafo nos contando qual(is) o(s) seu(s) sonho(s).

Os alunos responderam as primeiras questões sem dificuldades, mas para elaborar o parágrafo escrito, demonstraram resistência. Escreveram sem planejar e não aceitavam reler o parágrafo. Então, orientamos a organização do parágrafo e destacamos que a escrita é um processo constituído por etapas: planejamento, escrita, revisão e reescrita, que devem ser consideradas.

A seguir, alguns alunos leram suas respostas, para que todos conhecessem e comparassem com as suas. Nesse instante esclarecemos que qualquer texto se abre a múltiplas interpretações.

Em seguida, apresentamos em slides (APÊNDICE E) informações sobre o gênero textual crônica.

Seguem os slides:

Figura 8 – Slides sobre crônica

**CRÔNICA**

**A CRÔNICA**

A palavra crônica deriva do Latim *chronica*, que significava, no início da era cristã, o relato de acontecimentos em ordem cronológica (a narração de histórias segundo a ordem em que se sucedem no tempo). Ela, portanto, um breve registro de eventos.

Textos que comentavam, de forma crítica, acontecimentos que haviam ocorrido durante a semana. Sentido histórico e serviam, assim como outros textos do jornal, apenas para informar o leitor.

Com o passar do tempo, a crônica foi, gradualmente, distanciando-se do sentido documental e passou a ter um caráter mais literário, fazendo uso de linguagem mais leve e envolvendo poesia, lirismo e fantasia.

**CARACTERÍSTICAS DA CRÔNICA**

- Texto publicado em jornais, revistas e sites de internet.
- Acidentes cotidianos.
- Relato de forma artística e pessoal fatos cotidianos.
- O cronista transmite ao leitor a sua visão de mundo. Forma pessoal de ver os acontecimentos.
- Texto curto.
- Linguagem simples, espontânea, mesclada na linguagem literária.
- Toque próprio, elementos como ironia, fantasia e crítica.
- Narrado em primeira ou terceira pessoa. Narrador observa ou narrador personagem.
- Figuras de linguagem.
- Explora o lirismo, o humor, a sensibilidade, a ironia e a crítica.
- Linguagem concisa.

**CLASSIFICAÇÃO DA CRÔNICA**

- Crônica política
- Crônica humorística
- Crônica crítica/reflexiva
- Crônica lírica/poética
- Crônica esportiva

FONTE: Slides elaborados pela autora do trabalho, com base nas informações do site TV Cultura- Alô Escola. Disponível em: <<http://cmais.com.br/aloescola/literatura/cronicas/caracteristicas.htm>>. Acesso em: 20 de abr. 2015.

Logo após organizamos os alunos em duplas. Solicitamos que retornassem ao texto *Catadores de tralhas e sonhos* para comprovar a presença das características do gênero, respondendo no caderno às perguntas que foram escritas no quadro:

- O texto capta um pequeno acontecimento cotidiano? Qual?
- O texto utiliza uma linguagem simples, porém situada na linguagem literária (linguagem diferente daquela que usamos diariamente)? Exemplifique?
- Qual é o foco narrativo? O cronista é personagem, usa a primeira pessoa ou não se envolve, apenas conta o que aconteceu com outros?
- Será que o cronista transmite ao leitor a sua visão de mundo? Caso positivo, qual tom ele emprega na crônica: reflexivo, irônico, humorístico?

O intuito dessa atividade em dupla foi estimular a colaboração entre os alunos, favorecendo a análise da crônica. Para finalizar a etapa, discutimos as respostas dadas e notamos que algumas duplas executaram a atividade com facilidade.

## Etapa 2: Organizando uma crônica e conhecendo seus vários tons (4 aulas)

Nessa etapa, incentivamos os alunos a construírem o conceito do gênero discursivo crônica. Assim, exibimos para toda a classe um vídeo em que estão sendo entrevistados dois importantes cronistas brasileiros: Luis Fernando Veríssimo e Moacyr Scliar.

Nessa entrevista os autores trazem uma definição de crônica.

**Figura 9** – *Print V* da página da entrevista com os cronistas brasileiros.



FONTE: Youtube. Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=jQVvKZQ9jOo>>. Acesso em: 28 de mar. 2015

A seguir, explicamos sobre a importância dos recursos linguísticos na construção do tom do texto. Para essa ação, entregamos uma tabela informativa com alguns exemplos que empregam figuras de linguagem (APÊNDICE F).

Dividimos a turma em equipes. Estavam presentes vinte e quatro alunos. Assim, organizamos quatro equipes com cinco componentes e uma equipe com quatro, sendo o total de cinco equipes. Distribuímos para cada equipe uma crônica com os parágrafos desordenados. As crônicas usadas foram: “O homem trocado”, Luis Fernando Veríssimo; “O ladrão”, Moacyr Scyliar; “Brinquedos incendiados”, Cecília Meireles; “O ovo”, Ferreira Gullar (ANEXO C).

As equipes analisaram cada parágrafo e a partir dos elementos que contribuem para a organização e sentido do texto, ordenaram esses parágrafos, recortando e montando-os em uma folha, seguindo a ordem para formar um texto coerente.

Mediamos a atividade de forma a estabelecer um diálogo envolvendo todos os sujeitos. Constatamos que alguns alunos não compreendiam a ordem correta dos parágrafos e precisaram da colaboração do colega.

Depois que conseguiram organizar os textos, solicitamos que cada equipe escolhesse um aluno para realizar a leitura, socializando a crônica para a classe. À medida que

terminavam de ler, fazíamos interferências, explicamos que cada autor possui um jeito próprio de construir seu texto, que o cronista, ao captar os acontecimentos cotidianos, pode provocar reflexão e/ou crítica, adotando um tom mais sério; usar humor, fazendo o leitor rir; ser irônico, insinuando que as palavras dele significam o contrário do que dizem ou valer-se de lirismo, para fazer comparações e metáforas poéticas.

Em seguida, orientamos para que cada equipe analisasse seu texto e confeccionasse um mural (papel metro) contendo algumas informações sobre sua crônica.

**Quadro 10:** Quadro análise da crônica

Análise da crônica				
Qual o título e o autor da crônica?	Qual o assunto ou tema da crônica?	Qual (is) personagem (ns) participa(m) da história?	O autor fazia parte da situação narrada ou estava como observador, de fora? Cite um trecho.	Que tom o autor usa ao escrever o texto: tom irônico, humorístico, lírico, crítico? Cite um trecho que comprove.

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

Depois das apresentações, o mural foi socializado para a turma por cada equipe e fixado na parede da sala.

Essa atividade serviu como fonte de inspiração para os textos a serem produzidos, pois a partir dela os alunos puderam apreciar o estilo de cada autor, ora humorístico, ora crítico, outros mais poéticos ou irônicos.

Escolhemos trabalhar em equipe para aproveitar melhor o tempo na leitura e na análise das diversas crônicas. Além disso, os alunos se sentiram mais seguros e acolhidos quando estavam em grupo, pois aquele que compreendeu melhor o conteúdo comandou o trabalho e auxiliou os que tinham dúvidas.

**Etapa 3: Estudando os elementos de coesão ( 2 aulas )**

Distribuimos um texto impresso informativo sobre alguns elementos coesivos e suas funcionalidades no processo comunicativo (APÊNDICE G), explicando sobre coesão e coerência textuais.

Retornamos ao texto *Catadores de tralhas e sonhos* para analisarmos alguns mecanismos que contribuem para construir os sentidos do texto. Sistematizamos, escrevendo no quadro alguns trechos que apresentam elementos coesivos, como por exemplo: “... pois ostentava uma bandeira de Minas”; “Mas esse meio de transporte é raro...”; “... e até mesmo objetos decorativos...”. Incentivamos a classe a apontar outros trechos. Demonstramos a funcionalidade desses elementos na organização das ideias do texto e a maneira como contribuem para a sequência dos acontecimentos, conferindo coerência ao texto.

Analisamos ainda como o uso dos sinais de pontuação: as reticências, as aspas (indicando a fala do personagem) e os pontos de seguimento (que sugerem rapidez na ação), colaboraram para a organização e o sentido do texto.

### **Recursos**

*Notbook/internet; data show; pen drive; caixa de som, texto xerocopiado; dicionário; papel metro; canetas hidrográficas coloridas; fita adesiva.*

### **Avaliação**

Observamos, a partir das respostas orais, a capacidade do aluno de interpretar a crônica *Catadores de tralhas e sonhos*; verificamos se o aluno compreendeu o gênero em sua função estrutural e funcional para o exercício comunicativo e se conseguiu analisar os elementos coesivos presentes nos textos. Avaliamos os quadros com a análise das crônicas e observamos como eles trabalharam em equipe: se respeitaram as diferenças individuais e se houve dedicação e cooperação no trabalho.

## **Módulo II - A produção escrita em suas várias etapas**

### **Objetivos específicos**

- Escolher um acontecimento para a produção escrita do gênero crônica;
- Planejar a escrita;
- Fazer escolhas lexicais e semânticas adequadas para construir a narrativa;
- Demonstrar conhecimento sobre o gênero textual crônica.

### **Conteúdos**

- A estrutura formal e funcional do gênero crônica;
- Linguagem formal e linguagem informal;
- Elementos coesivos;
- Elementos da narrativa.

### **Etapa 1- Escolha do tema (2 aulas)**

Com a finalidade de elencarmos temas para a produção escrita de uma crônica, ouvimos sugestões dos alunos e escrevemos no quadro expressões que retratam assuntos do nosso dia a dia como: violência (assaltos, justiça com as próprias mãos...), trânsito, seca, corrupção, manifestações populares, olimpíadas, preconceito, escola pública (má conservação da estrutura física, distribuição da merenda, *bullying*...). A seguir, explicamos que para a produção escrita, cada aluno deveria escolher para sua produção um tema que causasse alguma sensação interessante como: entusiasmo, horror, desânimo, indignação, felicidade.

Essa estratégia serviu como um incentivo e foi bem aceita pelos alunos, que afirmaram nunca ter opinado na escolha dos temas para as produções escritas.

### **Etapa 2: Planejando a escrita (2 aulas)**

Após a escolha do tema, orientamos o planejamento da produção do texto, salientando que é preciso considerar a situação de comunicação: o que dizer; com que objetivo; quem irá ler; onde irá circular esse texto; em que suporte será publicado.

Ressaltamos ainda que, para produzir uma crônica, é necessário considerar pontos importantes, que foram apresentados para a turma num cartaz em forma de roteiro:

- ▶ Título sugestivo- que desperte o interesse.
- ▶ Cenário – deve ser interessante e curioso.
- ▶ Foco narrativo: pode ser em primeira pessoa (eu li, eu fiz, eu corri), fazendo parte da narrativa, sendo o autor-personagem; ou em terceira pessoa (ele viu, eles sentiram), ou ficando de fora e sendo o autor-observador.
- ▶ Personagens - podem ser inventadas ou não (o autor pode ser uma personagem).
- ▶ Enredo - narração de um momento, um acontecimento, um episódio comum cotidiano, e a partir daí provoca uma emoção, uma reflexão ou humor.

- ▶ Tom - pode ser poético, humorístico, irônico ou reflexivo.
- ▶ Linguagem simples e informal.
- ▶ Final/desfecho – presença de um conflito narrativo até o seu desfecho.

Tomando por base esse roteiro, elaboramos um quadro com os critérios que seriam observados na crônica produzida pelos alunos (APÊNDICE C). Distribuimos uma cópia desse quadro e explicamos sobre cada critério que seria considerado. Aproveitamos e explanamos sobre a Olimpíada de Língua Portuguesa, seus objetivos e a importância dos alunos participarem desse evento.

Assim, os alunos esquematizaram o texto no caderno, refletindo sobre o tema escolhido, ordenando as ideias e escolhendo possíveis títulos.

### **Etapa 3: Escrevendo o texto (4 aulas)**

Após a escolha do tema e do planejamento, chegou o momento de escrever a primeira versão do texto.

Essa etapa foi bastante complicada e difícil, pois inicialmente, oito alunos, dos vinte e cinco que estavam presentes, se recusavam a escrever, alegando não saber elaborar um texto, não ter o que dizer nem saber por onde começar. Diante disso, atendemos cada aluno, incentivando-o a elaborar o texto. Foi uma tarefa árdua e cansativa, mas enfim iniciaram a produção.

Esclareceremos para a turma que nessa produção seriam consideradas as características do gênero textual crônica e os aspectos discursivos e linguísticos do texto. E, para orientar na produção do seu texto, o aluno deveria se basear no quadro de critérios que já havia sido entregue e estudado na aula anterior (APÊNDICE C).

Alertamos ainda que “[...] a aprendizagem da escrita é um processo (e não um produto) de interlocução e de mediação pelo outro e que não finda quando terminada a produção do texto em sua primeira versão” (LEITE; PEREIRA, 2013, p. 37). Assim, os alunos produziram a primeira versão do texto de acordo com o tema escolhido, cientes de que essa ainda não seria a versão definitiva, pois passaria por revisão e reescrita.

Durante toda a etapa da produção, sugerimos que o aluno refletisse sobre a qualidade de cada trecho, identificando possíveis problemas e efetuando as modificações necessárias para que seu texto atingisse o objetivo proposto. Porém, apesar de já termos abordado sobre a importância de considerar todas as etapas da escrita, alguns alunos resistiram a essa tarefa e

não se dispuseram a reler nem a fazer alteração no texto, alegando cansaço e indisposição. Essa atitude revela que não estão acostumados a tal prática e preferem aguardar a correção de um revisor.

A seguir, recolhemos essa primeira versão e digitalizamos para comparar com a versão final, que seria escrita nas etapas posteriores.

### **Recursos**

Material xerocopiado; dicionário; papel ofício, pincel atômico para quadro.

### **Avaliação**

A partir de observação direta e dos textos produzidos, verificamos se o aluno escolheu o tema para a produção escrita, se planejou a escrita e se elaborou a primeira versão do texto atentando para a estrutura do gênero crônica e para as convenções da escrita.

## **Módulo III – Revisão, reescrita e divulgação dos textos.**

### **Objetivos específicos**

- Demonstrar conhecimento sobre o gênero;
- Desenvolver um olhar crítico sobre a própria produção;
- Reescrever o texto, a partir das sugestões e orientações pedagógicas.

### **Conteúdos**

- Organização das ideias;
- Léxico;
- Pontuação.

### **Etapa 1 – Revisão orientada (4 aulas)**

Reforçamos a importância de revisar o texto, conforme aponta Menegassi (2013, p. 111): “Por meio da revisão, o autor analisa seu produto, reflete a respeito dos elementos escolhidos [...] e, se julgar necessário, reescreve seu texto, a fim de torná-lo mais claro”.

Lembramos que a cada nova leitura é possível ajustar a pontuação, corrigir um erro ortográfico, melhorar uma ideia e aperfeiçoar o texto.

A seguir, cada aluno recebeu de volta a primeira versão do seu texto para atuar como leitor e realizar a revisão, observando os pontos que necessitavam de aperfeiçoamento. Para essa operação, anexamos a essa versão um bilhete orientador, que trazia sugestões de alterações.

Os alunos apresentaram dificuldades em realizar as revisões, alguns resistiram, alguns tiveram dificuldades em entender as orientações, e outros demonstraram insegurança e indisposição. Então, oferecemos orientações individualmente, a fim contribuir com a reelaboração do texto. Assim, dezesseis alunos realizaram as revisões.

### **Etapa 2: Reescrita (2 aulas)**

Após a revisão orientada, estabelecemos a reescrita do texto. A princípio, esse foi um trabalho árduo, pois muitos alunos não estavam interessados em “escrever novamente” o texto que levaram tempo para elaborar, ainda mais porque não havia a possibilidade de nota que pudesse ser acrescentada em suas médias. Após uma conversa, conseguimos convencê-los de que a reescrita do texto serviria para consolidar o conhecimento que discutimos nas aulas, como um momento mais profundo de reflexão sobre suas próprias escritas, possibilitando verificar se os recursos linguísticos empregados correspondiam ao que eles realmente pretendiam dizer. A partir da reescrita surgiu a produção da segunda versão do texto.

Finalizado esse processo, sugerimos que os alunos comparassem as duas versões e percebessem seu crescimento. A seguir, recolhemos os textos para realizarmos a análise e posteriormente a divulgação.

### **Etapa 3: Divulgação/interação das produções. (2 aulas).**

Conforme negociado com os alunos desde o início da aplicação da proposta, encaminhamos a versão final dos textos produzidos para a coordenação pedagógica inserir no blog da escola, que está disponível através do link: <<http://costaesilvasaj.blogspot.com.br/>>.

Entendemos que essa é uma etapa muito importante, pois visa socializar o texto final não somente com a comunidade escolar, mas com qualquer pessoa que acesse esse instrumento de comunicação.

## Recursos

Material impresso; computador/internet.

## Avaliação

Os critérios de avaliação levaram em consideração o desenvolvimento do aluno durante o processo de estudo do gênero crônica. Observamos se ele foi capaz de revisar e reescrever seu texto, realizando as alterações necessárias de acordo com o bilhete orientador e as sugestões pedagógicas.

## 5 ANALISANDO OS DADOS

Neste capítulo, apresentaremos a análise das produções escritas dos alunos. Inicialmente abordaremos sobre a intervenção realizada pelo professor na primeira versão do texto produzido pelo aluno. A seguir, apresentaremos a avaliação da segunda versão do texto, elaborada após a intervenção do professor e traremos ainda a análise das duas versões elaboradas por cada aluno, comparando-as.

### 5.1 INTERVENÇÃO NA PRIMEIRA VERSÃO

Assim como Bakhtin (2011) considera o contexto sócio-histórico dos sujeitos e concebe a linguagem como prática interativa, da mesma forma consideramos as produções escritas dos nossos alunos, ou seja, elas são como práticas de interação abertas ao diálogo e sujeitas a modificações. Por causa disso, percebemos as necessidades discursivas e realizamos uma revisão significativa, a fim de incentivar e conduzir o aluno na retomada de sua produção.

Dessa forma, ao receber as primeiras versões do texto, demonstramos uma atitude positiva e evitamos agir como um mero corretor, que passivamente observa e aponta falhas. Buscamos assumir uma postura estimuladora e ativa, como participantes da produção textual. Afinal, a forma como o professor interfere no texto pode não ter o efeito pretendido e ainda corre o risco de desautorizar o aluno com relação à autoria do seu texto.

Com relação às estratégias para correção de textos, convém ressaltar que Ruiz (2010), norteada pelo trabalho de Serafini (1992), considera as seguintes: *correção indicativa*,

*resolutiva, classificatória e textual-interativa*, as quais dependem da forma como o professor intervém nas produções textuais do aluno e da postura que assume, se é um simples avaliador de problemas ou um coprodutor dos textos.

A *correção indicativa* tem por finalidade marcar as inadequações dos textos, para isso o professor sublinha, risca, circula ou faz um X em algum termo, expressão ou pontuação do texto, apontando apenas o local que deve ser alterado pelo aluno. Essa estratégia é muito usada pelos professores. Já na *correção resolutiva* o professor praticamente assume o papel do aluno, pois corrige todos os erros da produção textual, reescrevendo palavras, frases e até períodos inteiros.

O terceiro tipo de estratégia de intervenção escrita é a *correção classificatória*, a qual revela que os professores utilizam um conjunto de símbolos (letras ou abreviações) para apontarem os erros dos alunos. Geralmente, eles são as letras iniciais de um termo metalinguístico referente à natureza do problema em questão.

Além de constatar esses três tipos de correção propostos por Serafini (1992), há ainda outra espécie de intervenção apresentada por Ruiz (2013): a *correção textual-interativa*. Essa correção apresenta uma maneira diferenciada de abordagem das inadequações dos textos. Ela traz *comentários - em forma de bilhete*, mais extensos do que os que se fazem na margem-, escritos logo abaixo do texto do aluno, mostrando discordâncias locais e sugerem mudanças no texto a níveis micro e macroestrutural, atentando para os aspectos globais.

Nessa espécie de intervenção, o professor não apenas aponta as falhas do texto, mas passa a ser o revisor e coautor do texto do aluno, se concretizando assim o caráter responsivo da linguagem, apresentado por Bakhtin (2011, p. 290) que afirma: “[...] o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar”. De acordo com o autor, a responsividade se efetua quando há manifestação entre os interlocutores, quando há resposta de um dos sujeitos da interação. Nesse caso, quando o professor revisa e lê o texto do aluno, expressa sua opinião, rejeita ou faz inferências para preencher algum vazio deixado pelo produtor, ele está contribuindo para uma compreensão responsiva ativa do texto.

Sendo assim, adotamos a **correção textual-interativa**, como forma de revisar e corrigir as primeiras versões dos textos, a partir de bilhetes orientadores. Ressaltamos que esse critério de correção já fora mencionado e divulgado para os alunos durante a apresentação da proposta.

Tais bilhetes se constituem como verdadeiros “[...] aliados ao espaço para a reescrita abrem caminho para uma reflexão sobre o próprio texto e para a aprendizagem de práticas de escrita.” (NASCIMENTO, 2013, p.77). Em outras palavras, eles proporcionam um diálogo entre produtor (aluno) e coprodutor (professor).

Portanto, digitamos um bilhete orientador (APÊNDICE H) para cada texto, observando obviamente as necessidades de intervenções de cada produção. Anexamos esse bilhete ao texto do aluno. Em todos os bilhetes tecemos elogios ao texto, estimulando o aluno às novas possibilidades de escrita e à prática da reescrita e nos colocamos à disposição para orientar.

Notamos que essa primeira versão do texto precisava de intervenções, pois estava pouco estruturada e trazia inadequações em diversos níveis. Observamos também que muitos alunos demonstraram dificuldades com gênero estudado e se equivocaram com relação às suas características, cometendo falhas e deixando de cumprir com a finalidade que o texto exigia. Por isso, as anotações do bilhete sugeriram de forma firme, porém respeitosa os aspectos que mereciam um olhar mais atento e que precisavam de ajustes ou mudanças.

Ao receber o texto com o bilhete anexado, os alunos ficaram surpresos. Pois nunca tiveram contado com aquela estratégia de correção. Demonstraram também alegria em ver o seu nome escrito no bilhete e se sentiram motivados com o elogio trazido naquela comunicação. Entretanto, percebemos que eles não se sentiram seguros em seguir as orientações contidas no bilhete. Por isso, além da estratégia do bilhete, durante o horário da aula houve o atendimento individual aos alunos, que estavam presentes e dispostos a realizar a revisão e reescrita do texto.

Foi uma tarefa cansativa, que exigiu tempo, preparo, planejamento e disposição. Indicamos caminhos, fazendo sugestões, solicitações e ressalvas para incentivar o aluno a revisar, reformular e reescrever seu texto. Enquanto realizávamos o atendimento a um aluno, os outros revisavam seus textos para detectar as falhas, a partir do bilhete.

Após essa interlocução, somente dezesseis alunos produziram a segunda versão do texto. Durante essa etapa de reescrita, os seis alunos que estiveram ausentes na etapa anterior da escrita, foram orientados a elaborar a primeira versão texto. Porém, infelizmente não houve tempo para a reescrita e esses seis textos não foram analisados nesse trabalho. Os outros sete alunos faltaram a essa etapa de produção da segunda versão. Dessa forma, seus textos também não puderam ser analisados.

Essas intervenções contribuíram para a produção de uma versão mais semelhante ao gênero de referência, por isso compreendemos essa prática como uma atividade necessária e

importante. Entretanto, numa sala de aula com mais de trinta alunos como costuma ser a nossa realidade, seria muito complicado e difícil desenvolvê-la de forma relevante e significativa.

Diante disso, acreditamos que a correção textual-interativa, trazendo bilhetes orientadores pode e deve fazer parte da prática do professor, mas é preciso planejar outra atividade para ser realizada com os alunos que não estiverem envolvidos com a etapa do atendimento individual, nesse caso com a correção do texto que resultará na reescrita. Já que existe o sério problema de baixa frequência dos alunos durante as aulas nessa turma, é possível que, assim como aconteceu na fase de elaboração da primeira versão do texto durante a aplicação da nossa proposta, os alunos faltem à primeira etapa e comprometam as seguintes.

Isso é ainda um grande desafio para o professor, pois a realidade apresenta contextos diversos e nem sempre favoráveis às ações que poderiam, de fato, levar a um maior conhecimento e desenvolvimento do aluno.

## 5.2 AVALIAÇÃO DA SEGUNDA VERSÃO

No momento em que recebemos a segunda versão do texto, surgiram as naturais dificuldades. Entendíamos que analisar um texto significava separar pequenas partes de um todo. Mas, como agir assim, se cada parte estava inteiramente ligada ao sentido do conjunto do texto? Por isso, a análise das produções escritas dos alunos foi uma tarefa complexa que nos exigiu ampliar nossa compreensão do que é um texto.

Então, tomamos por base as palavras de Marcuschi (2008, p. 72) que afirma: “O texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas”. O texto não é uma unidade formal da língua, constituído somente por elementos gramaticais, tampouco é uma ação solitária. É, pois, um ato de comunicação que envolve ações interativas, elaborado na ação linguística, que depende de quem produz e de quem lê/ouve.

Ou seja, o autor enfatiza que o texto é um fato discursivo que acontece na atividade enunciativa e que sua produção de sentido está apoiada nas relações cotextuais (elementos internos ao texto) e nas relações contextuais (relações socioculturais e situacionais específicas), deixando claro assim que: “Não se pode produzir nem entender um texto considerando apenas a linguagem” (MARCUSCHI, 2008, p.87), é necessário considerar também os aspectos sociais e cognitivos.

Diante disso, nos concentraremos em avaliar a dimensão global do texto, buscando realizar uma análise em função do sentido, da compreensão e da coerência do texto,

considerando-o não somente um produto pronto, mas as condições que implicaram em seu desempenho real, os conhecimentos que foram construídos sobre o gênero textual crônica, os obstáculos típicos da aprendizagem dos alunos e os objetivos de ensino que pretendíamos atingir.

Assim, primeiramente nos voltamos para os aspectos linguístico-discursivos, que estão a serviço do caráter semântico do texto: a coesão e a coerência. Entendendo que “[...] a coerência providencia a continuidade de sentido no texto” (MARCUSCHI, 2008, p.121). Observamos se o texto estava desenvolvido em torno de uma ideia central, apresentando uma unidade coerente.

O conceito de coesão que rege essa ação é aquele trazido por Koch (1989, p. 19): “coesão textual diz respeito a todos os processos de sequenciação que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”. Por isso, levamos em conta se no texto foram utilizados mecanismos de coesão para articular suas várias partes e lhe conferir sentido.

Abordamos também o aspecto que diz respeito à finalidade dos textos. Observando se o texto obedecia aos padrões regulares de organização do tipo narrativo e do gênero crônica, tais como: *narra, em primeira ou terceira pessoa, um acontecimento da vida diária; emprega recursos linguísticos* (figuras de linguagem e vocabulários), que possibilitam o cumprimento do propósito comunicativo do gênero.

Conferimos ainda aspectos relacionados à superfície do texto, como a ortografia, a pontuação e o título, que possuem estreita relação com a coerência do texto. Entretanto, ressaltamos que não seria metodologicamente adequado dar conta, nesse trabalho, de todos os fatos de inadequação gramatical que ocorreram nos textos, por isso nos detemos em um ou outro aspecto mais relevante, ligado à construção de sentido do texto.

### 5.3 COMPARAÇÃO DAS DUAS VERSÕES

O corpus dessa pesquisa é constituído por produções escritas em suas versões iniciais e reescritas. Na aplicação da proposta, nem todos os alunos fizeram as duas produções solicitadas. Dos vinte e nove alunos matriculados na turma, um grupo não cumpriu com todas as etapas da proposta. Assim temos: quatro alunos faltaram aula e não participaram das etapas de escrita; nove produziram apenas uma versão do texto e atrasaram ou não entregaram esta versão, dificultando as etapas da revisão e da reescrita e dezesseis alunos participaram de

todas as etapas: escreveram, revisaram e reescreveram o texto, produzindo assim a segunda versão. Portanto, para nossa análise, serão considerados apenas esses dezesseis alunos que produziram as duas versões do texto.

Para preservar a identidade deles, utilizamos siglas. Organizamos os textos em ordem alfabética e os numeramos, usando o mesmo número para as duas versões, diferenciando-os por primeira versão e segunda versão. Utilizamos a letra A maiúscula, seguida do número corresponde à posição de acordo com a ordem alfabética, para representar cada aluno. Além disso, nos referimos a todos os alunos pelo termo *autor*, independente do sexo (masculino ou feminino), para não dar pistas sobre a autoria do texto.

Na avaliação das produções escritas, foram observadas duas variáveis: o espaço (sala de aula de uma escola pública) e a série (8º ano do ensino fundamental). Levamos em consideração esses fatores, pois, durante a avaliação diagnóstica, realizada meses antes da aplicação da proposta, verificamos que os alunos não tinham a prática de produzir textos, sobretudo a partir de sequência didática nem consideravam a reescrita como uma importante etapa no processo de produção textual.

Analisamos as duas versões de cada aluno, comparando a primeira com a segunda. Vale ressaltar que a análise desses textos não incide sobre as partes, mas nosso interesse primordial voltou-se para os aspectos globais do texto, para os aspectos relacionados ao gênero textual, a expressão do propósito comunicativo e para os elementos que constituem o sentido e as ideias que perpassam o texto por inteiro.

Com relação à análise da dimensão do gênero, recorreremos ao conceito de crônica, defendido por Sá (1985), que afirma que esse texto literário capta um pequeno acontecimento cotidiano e lhe dá uma dimensão mais complexa e subjetiva. Segundo o autor, “[...] Com o seu toque de lirismo reflexivo, o cronista capta esse instante brevíssimo que também faz parte da condição humana [...], transformando a simples situação no diálogo sobre a complexidade das nossas dores e alegrias. [...] (idem, p. 24). Procuramos nos conformar aos modelos preexistentes já em circulação e nos baseamos ainda em critérios para analisar os aspectos básicos de um texto enquanto crônica, estabelecidos pelo material da Olimpíada de Língua Portuguesa e explicitados previamente para a turma (APÊNDICE C). Embora com menor ênfase, consideramos também os conhecimentos gramaticais: ortografia, acentuação e pontuação, pois mesmo não sendo suficientes, constituem recursos importantes para a criação de sentido do texto.

Dessa forma, faremos a seguir a análise das duas versões dos textos, estabelecendo como prioridades de observação as ideias desenvolvidas e a organização estrutural do texto,

levando em conta o gênero proposto, o propósito do autor e contexto por onde este texto circulará.

Primeira versão do texto de A1:

**Figura 10:** Primeira versão texto de A1

Na Escola

A escola tem dois lados, neste lugar, você pode ser feliz e mostrar seu talento e seu valor. Fazem amigos e aprendem para ser alguém na vida. Mas a escola não é só felicidade. A qual também existe problemas e confusão, tem muita gente que pratica o mal, fazendo bullying, ameaças e críticas que magoam. Outro dia vi uma colega sendo humilhada pelas colegas por que ela não sabia a respeito do dever, ela correu para fora, atropelando tudo pela frente.

Aí onde vai a maldade de ser humanos de fender uns aos outros e espero que não vá muito longe...

Fonte: Produção do aluno

Analisando essa primeira versão, observamos que a narrativa está organizada em primeira pessoa e que as marcas de tempo e lugar revelam um fato cotidiano. Entretanto, o autor não se posiciona como alguém que pretende surpreender o público para o qual escreve. O texto não apresenta figuras de linguagem, seu título não motiva e as ideias não estão organizadas de modo a surpreender ou encantar o leitor.

Vejamos agora a segunda versão do texto de A1:

**Figura 11:** Segunda versão texto A1

Idealizando um lugar melhor.  
 A escola tem dois lados. Neste lugar não  
 se pode ser feliz, mostram seu talento e seu  
 saber. Fazer amizades e aprender para ser  
 alguém na vida. Mas a vida não é só  
 felicidade. A que também existem proble-  
 mas e muita confusão. Tem gente que  
 pratica o mal, faz bullying, ameaças e crí-  
 ticas que magoam qualquer um. Tem mu-  
 lta gente com coração de pedra.  
 Outro dia, sei como colega ser humilha-  
 da pelos colegas por que ela não sabia res-  
 ponder o dever de matemática. Meus gamba-  
 rram e riram bem alto. A coitada não silen-  
 ciou. Ficou com tanta vergonha que logo  
 logo brotaram lágrimas nos seus olhos.  
 Sentiu a dor na minha pele. Ela saiu  
 correndo, atropelando tudo pela frente. Como  
 se quisesse sumir dali para sempre...  
 Aí então fiquei pensando: Meu Deus,  
 até onde vai a maldade do ser humano  
 de glândor aos outros? Eu espero ninca-  
 mente que não vá mais tão longe assim!

Fonte: Produção do aluno

Nesta versão reescrita, podemos perceber que houve um aperfeiçoamento do texto. O autor trocou o título, tentando motivar a leitura e acrescentou algumas expressões como “coração de pedra”; “riram alto/ silenciou”; “atropelando tudo...”; “brotaram lágrimas”, que contribuíram para aproximar o texto do domínio literário. Empregou recursos linguísticos tais como: “coitadinha”; “lágrimas nos seus olhos”; “sentir a dor na minha pele”, que sugerem a emoção do autor, despertando a imaginação e envolvendo o leitor. Além disso, o autor utilizou uma linguagem espontânea e no final do texto lançou uma pergunta, uma quase conversa informal “Aí então fiquei pensando: meu Deus até onde vai a maldade do ser humano?”. Ressaltamos que esse trecho corresponde ao que pede o gênero textual crônica, pois nos leva à reflexão sobre o comportamento do homem. Durante a revisão e reescrita, foram também corrigidos alguns erros gramaticais de acentuação e pontuação e houve a substituição da expressão “a qual”, empregada no segundo parágrafo, pelo advérbio de lugar

“aqui”. Assim, verificamos que as modificações realizadas cooperaram para a qualidade do texto.

Analisemos agora o texto de A2:

**Figura 12:** Primeira versão texto de A2

Simplemanti fatos

Os precisamente o vários formas de religião. Simplemanti as preconceituosas não tem a capacidade de entender que cada um luta pelo que acredita. O preconceito social se baseia em um só fato que é muito comum ACR, gló e religião se se cria na base praticamente da crença indiferente.

O Brasil e todos os seres que o habitam têm que aprender a lidar com as diferenças. Para isso, devemos começar a vencer os nossos preconceitos e aprendermos a conviver bem com toda e qualquer diferença.

Fonte: Produção do aluno

Essa primeira versão do texto de A2 não capta um acontecimento nem narra um episódio do dia-a-dia, apenas tenta expressar ideias. Logo no início, o autor apresenta uma sequência de frases explicativas, que não formam uma unidade. No último parágrafo ele tenta organizar o conteúdo, mas não consegue se posicionar de forma a surpreender o leitor. Há trechos incoerentes como: “Já o religioso se cria na base praticamente da crença indiferente.” e “O Brasil e todos os seres que o habitam têm que aprender a lidar com as diferenças...”, que comprometem seriamente o sentido do texto.

Segunda versão do texto de A2:

**Figura 13:** Segunda versão texto de A2

Simplesmente fatos

No preconceito há várias formas de violência. simplesmente os preconceituosos não têm a capacidade de entender que cada um luta pelo que acredita. O preconceito racial se baseia em um só fato que é muito comum: a cor da pele e religião se cria na base praticamente de coisas indiferentes. O Brasil e todos os países que o habitam têm que aprender a lidar com as diferenças para isso, devemos começar a tratar os nossos concitões e a aprender a viver bem com todos e qualquer diferença.

Fonte: Produção do aluno

Essa versão reescrita nos mostra que as sugestões do bilhete orientador foram atendidas parcialmente. Na primeira versão, o trecho final traz: “e aprendermos a viver bem...”, já na segunda versão, a palavra ‘viver’ foi trocada pela palavra ‘sentirmos’, certamente por falta de atenção, o que comprometeu o sentido do texto. Apesar das intervenções pedagógicas, o texto continuou com pouca qualidade, carecendo de coesão e coerência e se distanciando do gênero proposto.

Segue o texto de A3:

**Figura 14:** Primeira versão texto de A3

V

Preconceito

Hoje em muitos países, ele é como medo, é um tipo de crime que é tão comum, mas ao mesmo tempo é algo horrível, como algo que podemos encontrar, vemos em escolas, locais de trabalho, nos ruas de seu bairro, aquelas esquinas escuras. Estamos a pior, esquecemos uma fita em nossas bocas, para pedirmos parar de falar essas coisas que fazem cair lágrimas dos olhos de tanta gente inocente que não é mau feio. Vivemos em um mundo que talvez não possa mudar, com pessoas hipócritas que em mente só há pessoas de uma só cor. O eu é azul, mas Deus criou o arco-íris, para mostrar que cor existem várias, que cor são infinitas, essas são fitas para o mundo infinito, até onde seu preconceito, vai parar?

Fonte: Produção do aluno

Essa versão inicial de A3 não utiliza formas linguísticas que forneçam pistas para que o leitor possa acessar o conteúdo tratado no texto. Caso o título (que não motiva a leitura) seja retirado, o leitor terá que ler até o final para ter uma ideia do tema abordado. O autor não se reporta a nenhum detalhe do dia a dia e assim comprovamos que o texto não corresponde ao gênero crônica. Além disso, há trechos que carecem de lógica, como por exemplo: “Hoje em muitos países ele é como um modo”; “pessoas hipócritas que em mente só há uma pessoa de uma cor só”, por isso comprometem o sentido do texto.

Vejamos agora a segunda versão do texto de A3:

**Figura 15:** Segunda versão texto A3

É ser que tem uma importância  
 Ouço a voz do preconceito gritando e  
 ferindo o meu coração. Já doze vezes um cri-  
 me tão comum, ao mesmo tempo, ele é dito e  
 causa o mal a pessoas inocentes. É muito  
 fácil encontrar esse tal de preconceito em  
 escolas, nos locais de trabalho, pelos ruas de  
 sua cidade ou mesmo naquelas esquinas  
 onde vivem as pessoas. É pre-  
 ciso colocarmos uma fita em nossas bocas  
 para pararmos de falar coisas que fazem  
 brotar lágrimas nos olhos de tanta gente.  
 Foi meu primo que tem bola. No domingo de  
 manhã, ele brincava de futebol na praça  
 perto de sua casa. De repente, ele ouviu um  
 grito de uma mulher que passou pela rua:  
 - Socorro! Pegue esse moleque preto que roubou  
 meu celular.  
 Ele nunca imaginou que seria confundido com  
 um assaltante só por causa do seu cor. Os ri-  
 zinhos foram chegando e distribuíam para  
 a mulher que o garoto era do bem e  
 a moçoza ali pertinho.  
 Vivemos em um mundo que talvez  
 nunca podemos mudar, cheio de gente  
 preconceituosa, que acham que só eles  
 têm direitos de uma só cor. Todos desistem  
 entendendo que o céu é azul, mas Deus criou  
 o arco-íris para mostrar que existem vá-  
 rias cores infinitas. Todos têm o direito  
 de viver no mesmo mundo. Por isso eu  
 me pergunto:  
 - Onde será que vai parar esse triste pre-  
 conceito.

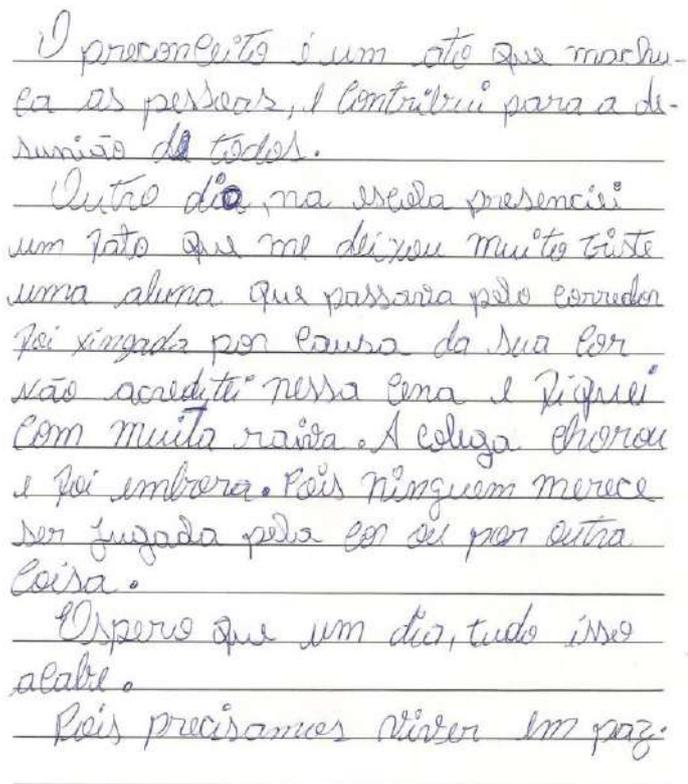
Fonte: Produção do aluno

Nessa segunda versão, constatamos que o texto passou por modificações que contribuíram para seu aperfeiçoamento. Durante as etapas de revisão e reescrita, a introdução foi ampliada e foram corrigidos alguns equívocos de coerência como, por exemplo, no trecho da primeira versão “uma cena que podemos encontrar, veremos em escolas, locais de trabalho”, foi transformado em “É muito fácil encontrar esse tal preconceito em escolas, nos locais de trabalho”. O autor trocou o título, na intenção de despertar a imaginação e curiosidade do leitor e acrescentou algumas expressões como “ouço a voz do preconceito gritando e ferindo meu coração”; “brotar lágrimas”. Tais modificações cooperaram

expressivamente para a qualidade do texto. Embora, o texto pouco se aproxime do domínio literário. O autor acrescenta ao texto um episódio narrativo, com personagens, tempo, cenário e desfecho, mas o fato contado pouco favorece a cumplicidade do leitor. Há o relato de uma situação, com as ideias que transmitem pouca emoção, o que dificulta a construção de um texto reflexivo ou irônico, que seria o provável numa crônica baseada nesse tema.

Segue o texto de A4:

**Figura 16:** Primeira versão texto A4



O preconceito é um ato que machuca as pessoas, e contribuiu para a diminuição de todos.

Outro dia, na escola presenciei um fato que me deixou muito triste. Uma aluna que passaria pelo corredor foi julgada por causa da sua cor. Não acreditei nessa coisa e ri muito com muita raiva. A colega chorou e foi embora. Pois ninguém merece ser julgada pela cor da sua pele por outra coisa.

Espero que um dia, tudo isso acabe.

Pois precisamos viver em paz.

Fonte: Produção do aluno

A primeira versão do texto de A4 conta uma história cotidiana, mas o autor não se posiciona como alguém que pretende surpreender o leitor. Há apenas um relato. Ele apresenta, em parte, um olhar próprio sobre o fato ocorrido. Além disso, tenta construir uma crônica crítica, mas não emprega recursos linguísticos para a construção do tom pretendido. O texto não apresenta título e apesar de trazer personagens, cenário, tempo e conflito, o desfecho da narrativa não foi bem articulado, não desperta a emoção nem faz pensar. Esta produção textual não cumpre com a finalidade de despertar a crítica ou a reflexão do leitor.

Segunda versão do texto de A4:

**Figura 17:** Segunda versão texto de A4

Discriminação escolar

O preconceito é um ato que machuca as pessoas, e contribui para a desunião de todos.

Outro dia, na escola presenciei um fato que me deixou muito triste, uma aluna que passava pelo corredor foi xingada por causa da sua cor, não perditei nessa cena e fiquei com muita raiva. A escola chorou e foi embora.

Pois ninguém merece ser fugada pela cor ou por outra coisa.

Pois precisamos viver em paz.

Fonte: Produção do aluno

Após as etapas de revisão e reescrita, constatamos que o autor acrescentou um título ao texto, atendendo às orientações do bilhete, porém retirou um trecho do final, que nada influenciou no sentido do texto. Apesar do texto continuar com as mesmas inadequações gramaticais: ortografia, pontuação e acentuação, apresentadas na primeira versão, trata-se de uma narrativa que possui uma unidade. Ao contar o breve fato do cotidiano, o autor tenta transmitir sua perspectiva pessoal de forma comum e por isso se distancia da linguagem literária.

Segue o texto de A5:

**Figura 18:** Primeira versão texto de A5

A mudança de casa

Não mudança de casa e dizem por conhecer no-  
 rris lugares e quem por não conhecer ninguém  
 a família de Roberto se mudou da califórnia para  
 New York ~~Robert~~ o pai de Roberto levou a família  
 para New York por motivos de trabalho Roberto  
 não tinha amigos em New York porém ele no primei-  
 ro dia de aula na ~~nova~~ escola ele fez dois ~~novos~~  
 amigos era Mateus e Gabriel os tres amigos toda  
 tarde depois do colegio eles iam para a casa de Ro-  
 bertos para jogar video game Mateus um certo dia  
 ele não apareceu na escola e nem no casa de Roberto.  
 Gabriel foi na casa de Mateus quando Gabriel chegou viu  
 que o Mateus estava doente mas depois de uma semana  
 Mateus estava bem os tres amigos emfim se encon-  
 traram de novo e Roberto percebeu que se mudar  
 da califórnia foi muito bom ele perdeu amigos mas  
 ele também ganhou amigos.

Fonte: Produção do aluno

Essa primeira versão traz personagens, cenário, tempo, conflito e desfecho, mas a narrativa não apresenta as peculiaridades de uma crônica. O autor apenas relata uma situação sem apresentar um olhar próprio sobre o fato ocorrido. As ideias não foram organizadas de modo a despertar emoção. O texto ainda não atende às convenções da escrita, pois possui inadequações relacionadas à pontuação, ortografia, acentuação e problema de estrutura frasal como: “Mateus um ‘serto’ dia ele não apareceu na escola”, assim como repetições de palavras: “ele no primeiro dia de aula na nova escola ele ‘fes’ dois novos amigos”, fatores que comprometem a qualidade do texto.

Observemos agora o texto de A5 reescrito:

Figura 19: Segunda versão texto de A5

A mudança de casa

Na mudança de casa é bom por conhecer  
 novos lugares e ruim por não conhecer ninguém.

A família de Roberto se mudou da Califórnia  
 para Nova Iorque. Carlos o pai de Roberto levou  
 a família para Nova Iorque por motivos de  
 trabalho. Roberto não tinha amigos em Nova  
 Iorque. Porém no primeiro dia de aula na nova  
 escola ele fez novos amigos: Mateus e Gabri-  
 el. Os três amigos toda tarde depois da escola iam  
 para a casa de Roberto jogar vídeo game.

Mateus certo dia não apareceu na escola nem  
 na casa de Roberto. Gabriel foi na casa de Mateus.  
 Quando Gabriel chegou viu que Mateus estava doente.  
 Mas depois de uma semana Mateus estava bem. Os  
 três amigos enfim se encontraram de novo e  
 Roberto percebeu que se mudar da Califórnia foi  
 muito bom.

Ele perdeu amigos mas ele também ganhou amigos

Fonte: Produção do aluno

Após as etapas de revisão e reescrita, o autor aprimorou sua produção. Corrigiu a pontuação do texto, dividindo-o em parágrafos. Empregou as letras maiúsculas adequadamente, corrigiu ainda alguns erros de ortografia e acentuou palavras. É evidente que tais mudanças contribuíram para uma melhor qualidade do texto. Entretanto, a história contada faz referência às cidades de Nova Iorque e Califórnia (pertencentes a um país bem distante do autor), contrariando assim uma das peculiaridades da crônica, cuja marca principal é abordar episódios da realidade local. Trata-se de um relato de uma situação, no qual notamos a ausência da subjetividade. É uma produção sem emoção, que não envolve seus leitores nem os convida a refletir. Mas, podemos afirmar que apesar de estar distante das características do gênero estudado, o texto foi melhorado significativamente.

Observemos o texto de A6

**Figura 20:** Primeira versão texto de A6

As Olimpíadas

As Olimpíadas estão chegando no Brasil e a cidade ficou limpa, mas todo mundo ficou com medo dos terroristas. Espero que não tenha nada nas Olimpíadas. O Brasil precisa mais de segurança pública. Lá fora tem homens perigosos como delinquentes e anticomunistas pela cidade, mas a massa pensa está aprendendo com muitas coisas. Esse país que trabalha duro e constrói com honesto e honestos, com falta de saúde e de escolas. Queria que nosso Brasil tivesse mais segurança. Queremos uma vida melhor.

Fonte: Produção do aluno

A primeira versão desse texto aborda um tema da sociedade atual, mas o autor não desenvolveu suas ideias baseando-se em fatos ocorridos no dia a dia. É um texto que pode levar à reflexão crítica mas está longe das características do gênero crônica, pois não há predominância da função emotiva da linguagem, não existe lirismo, linguagem com duplos sentidos, jogos de palavras, conotações. Assim, não desperta a imaginação do leitor nem o encantamento. Somente no final do texto, o autor apresenta marcas de subjetividade: “Queria que nosso Brasil” e “Queremos uma vida melhor”, mas permanece distante da perspectiva literária.

Segunda versão do texto de A6:

**Figura 21:** Segunda versão texto de A6

O medo do terrorismo

O Brasil se preparou para as Olimpíadas no Rio de Janeiro. Muitos alunos e muito gosto. O comércio ficou limitado, mais o medo do terrorismo assustou os brasileiros. Por isso foi uma corrida para a segurança pública e as autoridades mostraram suas restrições. Há mais fardados em todos os pontos e lugares. Até parece que é sempre assim. Tem carros blindados e até equipe antiterrorismo circulando pela cidade. Enquanto isso, o morador sofre este problema com muitos problemas diários. Esse país que trabalha duro, cobra taxa e paga seus pontos enfrenta assaltos e assaltos, falta de hospitais e escolas, falta de médicos. Ninguém percebe que além das jogos olímpicos nós queremos uma vida digna?

Fonte: Produção do aluno

Após as etapas de revisão e rescrita, constatamos que o texto foi aperfeiçoado. O autor modificou o título, ampliou as ideias, utilizando pontos de seguimento de maneira apropriada ao gênero proposto e empregou alguns articuladores tais como: “enquanto isso”, “por isso”, que colaboraram significativamente para a coesão e coerência do texto. Acrescentou ainda uma frase que se aproxima da interlocução “Até parece que é assim” e no final, emprega uma pergunta que funciona como um clamor. Porém, observamos que carece de recursos linguísticos (vocabulário, figuras de linguagem), os quais tornariam a produção mais pessoal e próxima da dimensão literária.

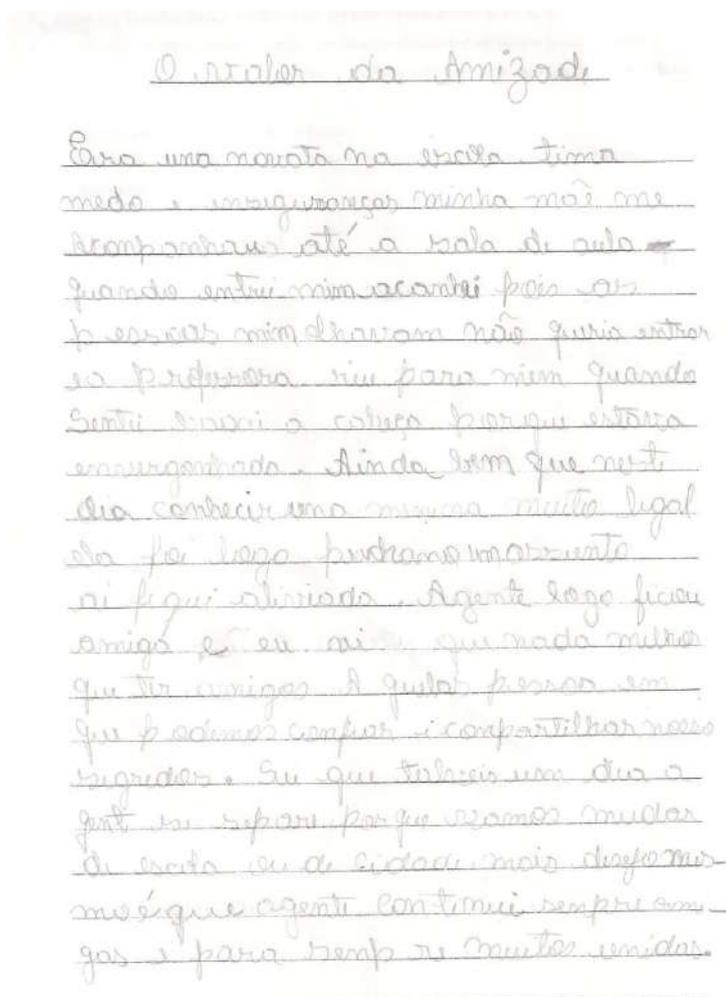




título permaneceu o mesmo e não houve acréscimo de recursos linguísticos que colaborassem para a adequação da produção do gênero estudado.

Vejam os o texto de A8:

**Figura 24:** Primeira versão texto de A8



Fonte: Produção do aluno

Analisando o texto de A8, constatamos que é uma narrativa organizada em primeira pessoa com personagens, cenário, conflito e desfecho. Traz, numa linguagem simples, um detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal. Porém falta ao texto uma dimensão literária. A crônica é muito mais que narrar uma história, obedecendo aos elementos da narrativa. O cronista deve registrar um momento simples e corriqueiro, mas seguindo uma perspectiva literária, se valendo do lirismo, do humor ou da crítica para despertar a reflexão



correção de algumas inadequações gramaticais, embora o texto ainda apresente problemas relacionados às convenções de escrita.

Analisemos o texto de A9:

**Figura 26:** Primeira versão texto de A9

Era uma vez um garoto que morreu  
 na rua, que morreu em Ter uma família  
 ele se queixava porque o abandonaram  
 então ele quis construir um máquina  
 do tempo, para saber porque foi abandonado.  
 todos dia ele foi tentando mais não  
 conseguiu e desistiu. Na sua onde ele mora  
 tem um padeiro que lhe dava pão  
 lhe dava pão e leite, lá também há um  
 cozinheiro que sempre lhe dava um almoço,  
 e ele tinha uma filha que todas as noites  
 lhe mandava cartas. Ele já estava cansado  
 de viver sozinho, entrou numa casa e levou  
 fogo com ele dentro, o fogo se expandindo  
 e ele pensando, naqueles pessoas que  
 o ajudaram, se ele percebeu que tinha  
 uma família bem diferente da sua mãe.  
 Ele tentou fugir mais não conseguiu, era  
 tarde e morreu queimado, não sabe qual igual  
 o garoto realizou os sonhos que tinha no seu sonho

Fonte: Produção do aluno

Esse texto não apresenta um fato ocorrido no cotidiano, mas uma história inventada pelo autor. É a narrativa com quatro personagens, centrada em vários acontecimentos: a construção de uma máquina do tempo; a solidariedade das pessoas; o suicídio de um garoto. Apesar de estar distante da linguagem literária, é um texto que possui uma unidade. O autor evita repetição de termos e apresenta frases bem estruturadas, como podemos comprovar nos trechos: “*Ele se queixava porque o abandonaram*” e “*tinha um padeiro que lhe dava pão*”. Neste caso, os pronomes *ele*, *o* e *lhe* foram usados referenciando o termo *garoto*, citado

anteriormente. Além disso, são empregados elementos de coesão de forma apropriada, como nos trechos: “Então ele quis construir”; “lá também há um cozinheiro” “mas não conseguiu”. É certo, pois, que tais recursos linguísticos colaboram significativamente para o aperfeiçoamento do texto, deixando-o mais coerente.

Versão reescrita do texto de A9:

**Figura 27:** Segunda versão texto de A9

Os passos ao meu redor.  
 Era uma vez um garoto que morava na rua, que morava em ter uma família. Ele se queixava porque o abandonaram. Então ele quis construir uma máquina de tempo, para voltar porque foi abandonado. Todo dia ele foi tentado mais não conseguiu e desistiu. Lá sua mãe morava tinha um padaria que todo manhã lhe dava pão e leite, lá também há um cozinheiro que sempre lhe dava um almoço e ele tinha um filho que todas as noites lhe dava contos. Ele foi embora comendo de vários vizinhos e entrou numa casa vizinha e tirou fogo com ele dentro. O fogo se espandindo e ele pensando aquelas pessoas que o ajudaram, os vizinhos que tinham um família lá, lá abaixo do seu nariz. Ele tentou fugir mas não conseguiu. Era tarde e ele morreu. Não sabe onde está o garoto, talvez os passos que estão ao meu redor.

Fonte: Produção do aluno

Na segunda versão, o texto passou apenas por algumas modificações. O autor acrescentou o título e fez algumas correções gramaticais de ortografia e pontuação. Permaneceu com o emprego da expressão “era uma vez”, típica do gênero conto de fadas e manteve uma frase no finalzinho do texto, talvez tentando mostrar uma visão pessoal dos

fatos, mas que funciona como moral da história, construção linguística típica do gênero fábula. Portanto, observamos que após as etapas de revisão e reescrita, a produção textual pouco revela a emoção do autor e se distancia do gênero crônica.

Vejamos o texto de A10:

**Figura 28:** Primeira versão texto de A10

Pão a fidelência.

Um certo dia conheci uma mulher com um rosto triste.

O seu nome era Maria, mãe de dois filhos e esposa muito dedicada. Ela fazia almoço, limpava a casa e cuidava de tudo. Mas seu marido não era um homem ele era alcoólatra e bebia todos os dias.

Quando chegava em casa tinha sempre confusão com Maria e os filhos. Esse homem tão grosseiro agredia sua esposa. Os vizinhos sabiam de tudo mas não podiam ajudar.

É uma pena que Maria fique sofrendo calada. Hoje nós sabemos que não devemos mais aceitar isso precisamos agir para mudar essa situação.

Fonte: Produção do aluno

Na primeira versão do texto A10 é possível perceber que se trata de uma narrativa com personagens, enredo, cenário e desfecho. O texto utiliza uma linguagem informal e possui uma unidade de ação. Entretanto, o episódio não é tratado de maneira peculiar numa perspectiva inusitada do autor. As marcas lexicais: “rosto triste”, “muito dedicada” e “É uma

pena” revelam o posicionamento do autor de solidariedade com a personagem. Mas, o texto não transmite a emoção nem leva à reflexão, apesar de trazer a violência contra a mulher como temática central.

Vejamos agora a segunda versão do texto de A10:

**Figura 29:** Segunda versão texto de A10

Violência nunca mais

Era um final de tarde e o céu estava escuro parecia que anunciava coisa ruim. Sentada na praça, eu espiava o Eniltus e estava mergulhada em meus pensamentos. Seria mais um dia comum quando de repente, vejo uma mulher chorando e resolvei me aproximar dela tinha os olhos tristes e a alma machucada. Para ganhar, fui conhecendo sua história.

Seu nome era Maria, mãe de dois filhos, uma esposa dedicada. Ficamos amigas e cenei a noite na casa dela. Maria era muito trabalhadeira, fazia almoço, limpava a casa e cuidava de todos da família. Mas seu marido era um homem violento e batia todos os dias. Ele era uma fera e toda vez que chegava em casa provocava confusão. Maria era sempre agredida e humilhada. Seu coração gritava, mas aquela pobre mulher ia ficando em silêncio. Com os vizinhos saíam de tudo, mas não podiam ajudar.

Toda dia que passava, as agressões aumentavam mais. Até que Maria resolveu acabar com aquele sofrimento e não aceitava mais aquela situação. Pegou suas roupas e seus filhos e foi embora para bem longe, deixando para trás aquilo que lhe magoava nunca mais voltar. O que restou para Maria foi muita dor e a vontade de lutar!

O que a reescrita desta produção nos mostra é uma retomada global do texto, com alterações e acréscimos bastante qualitativos, atendendo satisfatoriamente às observações que compõem o bilhete orientador. É pertinente ressaltar que a narrativa ganhou uma força expressiva à medida que o autor acrescentou uma introdução e empregou figuras de linguagem tais como: “mergulhada em meus pensamentos”, “olhos tristes e alma machucada”, “seu coração gritava, mas aquela pobre mulher ia ficando em silêncio”, tornando o texto, notavelmente, mais literário, tal como pede o gênero textual crônica.

Segue o texto de A11:

**Figura 30:** Primeira versão texto de A11

O preconceito

As pessoas hoje em dia tem muito preconceito com as pessoas negras, mechas, em escolas ficam com preconceito com aquelas pessoas que são inteligentes as que não estudam e com aquelas pessoas que usam óculos. Tem pessoas também que tem preconceito como religião dos outros, como aquelas pessoas que frequentam as igrejas católicas e evangélicas, essas igrejas principalmente a igreja evangélica não gosta das igrejas católicas. Eu acho que as pessoas não podem ter preconceito com nada tipo: preconceito pela cor, pela sua caracterização e pela sua religião. Todo mundo não só eu tem que dar um basta nisso mas desafio a minha humanidade e a das pessoas olhando o mundo de longe.

Fonte: Produção do aluno

A primeira versão do texto não apresenta focalização de um aspecto do cotidiano. Traz um tom informativo. O modo de usar a linguagem, por exemplo, o emprego do presente para descrever o comportamento das pessoas não está de acordo com o gênero crônica. Está

sim mais próximo a uma dissertação sem foco, que quer dizer tudo e não consegue mostrar quase nada. É uma produção que possui excessivas repetições de palavras e trechos inconsistentes, como: “mas desafio a minha humanidade e das pessoas olhando o mundo de longe”, que comprometem significativamente o sentido do texto. Essa versão apresenta também inadequações gramaticais: ortografia, acentuação e pontuação.

Segunda versão do texto:

**Figura 31:** Segunda versão texto de A11

O preconceito

Hoje em dia há preconceito de todo tipo de cor ou de religião. Muitas pessoas sofrem por serem negras, menores de idade, os inteligentes, as pessoas que usam óculos, as que frequentam igreja católica ou evangélica também são alvo de preconceito.

A humanidade deve dar um basta nisso e olhar o mundo com os olhos da igualdade e do amor.

Fonte: Produção do aluno

Após as sugestões do bilhete orientador, a segunda versão do texto apresenta algumas modificações relevantes que contribuíram para a coerência do texto. Houve uma reestruturação global. O texto tornou-se curto, coeso e sem problemas gramaticais. Porém, o autor não se reporta, de forma singular, a nenhum fato da vida social, ou seja, não existe a narração de um fato cotidiano. O título empregado na versão anterior, que pouco desperta a motivação do leitor, permaneceu o mesmo. Além disso, não houve acréscimo de recursos linguísticos que colaborassem para a adequação da produção ao gênero proposto. Entretanto,

apesar de não possuir características de uma crônica, constatamos que o texto passou por transformações e foi expressivamente melhorado a partir das etapas de revisão e reescrito.

Verifiquemos o texto de A12:

**Figura 32:** Primeira versão texto de A12

O Preconceito

no Brasil existe preconceito, muitas cidades ainda são maltratados por causa da cor da sua pele. Um dia vi um ato de preconceito - Uma menina negra entrou numa loja de roupas e lentes, sapatos, ~~etc~~ livros. Lá apareceu uma moça para atender ela. Ela pediu para uma blusa. Mas a garota queria a pele da moça, como não tá que estava na moça. A moça não gostou e disse que não queria vender a moça. E apareceu outra moça. Mas a garota queria a pele da moça, como não conseguiu, foi embora, quando ia sair o guarda veio e perguntou o que queria ali. Ela respondeu que queria comprar uma blusa, mas não conseguiu. Ele não obedeceu e começou xingar a garota. A garota começou a chorar. Chegou muita gente. Lá apareceu um senhor que brigou com o segurança. A situação foi humilhante não permitir isso sempre todos são humanos e somos todos iguais!

Fonte: Produção do aluno

A análise da primeira versão do texto A12 revela que o autor se reporta a um acontecimento diário que lhe chamou a atenção. O texto foi narrado de modo claro, há uma unidade de ação e os articuladores textuais foram usados apropriadamente, como nos trechos: “são maltratados *por causa* da sua cor” “*um dia* vi um ato de preconceito”; “*mas* a garota”. Notamos ainda que a pontuação empregada (pontos de seguimento) colabora para determinar a rapidez dos acontecimentos. Porém, a história não é contada numa perspectiva literária e o

texto não cumpre com a finalidade a que o gênero crônica se propõe: emocionar, divertir, provocar reflexão e envolver o leitor.

Observemos a segunda versão:

**Figura 33:** Segunda versão texto de A12

Os direitos de todos nós

Por aqui existe muito preconceito. Somos um País de negros e pardos, mas tem gente que se esquece disso. Em pleno século XXI, muitos cidadãos ainda são humilhados pelo por da sua pele.

Outro dia eu caminhava perto de uma praça quando notei a um ato de preconceito. Uma garota negra sentou em uma loja de roupas e acessórios. Não demorou e apareceu uma moça para atender a a garota. Ela pediu experimentalmente uma blusa que estava na vitrine. A moçadela não gostou e disse que não queria desanimar a cliente. E apareceu outro modelo. Mas a garota queria a peça da vitrine, como não conseguiu agradeceu e se despediu. Na saída da loja, a garota se despediu com um ar de desapreensão e foi logo perseguindo o que fogia ali. Ela respondeu com uma voz mansa e educada que queria comprar uma blusa, mas não havia dinheiro. Ele não acreditou e começou a agredir a garota com palavras bem grosseiras, que machucaram sem medida. Ela começou a chorar como uma criança desconsolada foi juntando gritos. A agressão se aumentou de tanto que apareceu uma senhora que a defendeu daquele homem sacudindo a deturpado foi humilhante e

Fonte: Produção do aluno

Na segunda versão, comprovamos que o autor aceitou as sugestões pedagógicas e o texto passou por modificações significativas. O título ficou mais interessante, houve a ampliação de ideias, especialmente na introdução e no final do texto, tornando a produção mais completa de sentido. Foram empregados alguns recursos linguísticos como “voz mansa e educada”; “chorar como criança desconsolada”; “feriu meu coração” na tentativa de tornar o

texto mais literário. Também foram usadas as expressões “machucavam sem medida”; “palavras grosseiras”; “homem selvagem”, que colaboraram para construir o tom crítico do texto. Mas ainda assim, ficou aquém do desejado com relação ao gênero proposto.

Segue o texto de A13:

**Figura 34:** Primeira versão texto de A13

A queda

Segundo-feira, dia do freixo, mas ~~foi~~<sup>foi</sup> ter clube de educação física. A professora não está no clube e os meninos foram comendo o professor, nesse tempo tinha um menino bem gordinho que corria muito engraçado. A professora chamou os times para o futebol. Começou o jogo e o gordinho foi estabelecido para ser zagueiro bem no hora do ataque do time adversário. Todos vieram com muita velocidade e lá estava o gordinho pronto ser zagueiro bem no hora do ataque do time adversário todos vieram com muita velocidade e lá estava o gordinho pronto para defender seu time e contra-atacar mas que pena... ele caiu e rasgou a calça. Os colegas que ali estavam não registaram, riram, gritaram e disseram o gordinho ficou triste. Então os elinos e começou a rir também.

Fonte: Produção do aluno

O texto de A13 aborda aspectos da realidade local, é uma narrativa organizada em terceira pessoa, com enredo rápido e bem desenvolvido, traz alguns articuladores como, por exemplo: “e lá estava o gordinho”; “os colegas que ali estavam”; “bem na hora”; “mas que pena”. Além disso, apresenta marcas do tom humorístico: “corria muito engraçado”; “caiu e rasgou a calça” Entretanto, este texto utiliza uma linguagem comum, semelhante à usada no

dia-a-dia, assim se distancia do domínio literário e o fato narrado não envolve o leitor. O título escolhido também não motiva a leitura. Há ainda alguns problemas gramaticais: acentuação, ortografia, pontuação.

Vejam agora a versão reescrita do texto:

**Figura 35:** Segunda versão texto A13

O gordinho engraçado

Era segunda-feira, dia de aula, mas para nossa alegria ia ter aula de educação física. A professora já estava na quadra e os alunos se agitaram e foram correndo apressados.

Nessa turma tinha um menino bem gordinho que era muito engraçado. Quando a professora anunciou os times de futebol ele foi escolhido como zagueiro. O jogo começou e a bola rolou com gosto de animação. Era grito por lá, puxão por cá. Bem no meio de ataque do time adversário, os jogadores vieram com muita velocidade e lá estava o gordinho preparado para defender e seu time e contra-atacar. Mas que pena... Ele caiu e tentou se levantar, ele rasgou o calção e ficou paralizado. Os colegas que ali estavam não resistiram e cada um corria além de risos, gritos e assobios. O gordinho ficou triste, mas não teve tempo de chorar, uma colega lhe estendeu a mão amiga e ele se levantou, limpou as mãos sujas, olhou para as pessoas e começou a rir também. E assim aconteceu mais um dia de futebol divertido na quadra do nosso escola.

Fonte: Produção do aluno

Na segunda versão do texto A13, notamos que o autor buscou aprimorar sua escrita. Revisou o texto e aceitou algumas sugestões do bilhete orientador. Foram acrescentadas expressões e figuras de linguagem que contribuiriam para que o texto se aproximasse mais do domínio literário, tais como: “para nossa alegria”; “a bola rolou com gosto de animação”;

“sentiu o cheiro do chão”; “ nada se ouvia além de risos”. O autor trouxe também mais informações ao final da história “um colega lhe estendeu a mão”; “ele se levantou” e utilizou o articulador textual “*e assim aconteceu*” para finalizar e tornar o texto mais coeso. Mudou ainda o título, na intenção de motivar a leitura e corrigiu algumas inadequações gramaticais.

Vejamos o texto de A14:

**Figura 36:** Primeira versão texto de A14

Manifestação Escolar.

A pouco tempo nas escolas estaduais estava relando um tipo de manifestação. Os estudantes tiveram a iniciativa de fazer a manifestação a favor dos funcionários, por conta que eles já estavam a 4 meses sem receber o salário. Os testes da rede pública estadual estavam sem funcionários, sem merenda sem vigilante... simplesmente estavam de "Deus dará". Por conta disso resolvemos fazer essa manifestação para chamar a atenção do <sup>prefeito</sup> regional da Educação para que eles possam tomar uma providência porque os funcionários tinham entrado em greve e nós alunos vivamos muito porque não vivamos ter férias algumas pessoas discutem. Então resolvemos fazer mais dia cinco e estamos muito felizes por não ficar sem aula e os funcionários sem salário.

Fonte: Produção do aluno

O texto de A14, na sua primeira versão, relata um acontecimento da realidade local, mas a situação que gerou o fato não foi narrada de maneira clara nem de modo a envolver o leitor. A frase de introdução informa sobre a manifestação, mas a causa para isso é mencionada bem depois. Ao escrever, o autor usou acertadamente o tom crítico, empregando

expressões como: “manifestação a favor”; “tomar providências” e “chamar a atenção”. Contudo, não se posiciona com um olhar próprio sobre o episódio. Há apenas a descrição dos fatos, o relato da situação. O título não instiga a imaginação do leitor e o autor utilizou ainda a gíria “rolando um tipo de manifestação”, evidenciando que desconsiderou os diferentes leitores da sua produção.

Segunda versão do texto de A14:

**Figura 37:** Segunda versão texto de A14

Relatores da Juventude

A escola pública parava por um momento muito difícil. Os funcionários terceirizados estavam com salários atrasados e começavam a entrar em greve. Imagine só! Sem funcionários não há limpeza, segurança. Sem funcionários não há aula, a escola fecha as portas. Os alunos saíam prejudicados e ficariam até sem fim de semana mesmo o dia seguinte. Foi por isso que nós vamos a fazer desta luta. Temos cartazes e protestos para chamar a atenção. Também temos a situação da cidade. As pessoas tinham problemas clamando, a compra de materiais. Pedimos os responsáveis e exigimos providências, temos muitas formas, mas nenhuma solução, estamos na esperança. Alguns dias se passaram e a situação começou a melhorar. Os salários foram pagos e no dia de cada funcionário houve telefonemas para os seus: quitamos pelo que é certo!

Fonte: Produção do aluno

Essa segunda versão revela uma produção mais aperfeiçoada. O autor traz para o texto um tom de conversa informal: “Imagine só!”, “Bateu mesmo o desespero” e “fiquem sabendo seus governantes”. O texto mantém uma linguagem coloquial, mas dentro das convenções da escrita, eliminando a gíria presente na primeira versão e utilizando os pontos

de seguimento que dão um tom de rapidez, característica do gênero crônica. Empregou ainda recursos linguísticos como: “coração da cidade”; “brotava o alívio” e “esperamos na esperança”, que aproximaram o texto da dimensão literária.

Vejamos agora, o texto de A15:

**Figura 38:** Primeira versão texto de A15

O preconceito

Mariana gostava de uma menina branca, dos cabelos lisos, e era rica. Seus pais eram médicos tinha uma boa casa e etc.

Éle um dia na escola resolveu se declarar mais seus pais já tinha conversado com ela iria mamorar com uma pessoa negra, porque que morava no barraco.

Ela aceitou o pedido. Mariana mais já tava imaginando por que seus pais não iria aceitar e quando ela chegou em casa e falou ao seu pai ele deu vários conselhos aí ela resolveu seguir os conselhos.

Fonte: Produção do aluno

A primeira versão do texto de A15 conta uma história cotidiana, mas o fato narrado não é descrito de modo interessante nem nos permite perceber o posicionamento do autor. O texto não traz figuras de linguagem, não surpreende nem encanta o leitor. As ideias e conteúdos apresentados não estão organizados de forma a seduzir ou refletir. Apesar de

apresentar personagens, cenário, tempo e conflito, o desfecho da narrativa parece não ter sido concluído. Há ainda trechos, como, por exemplo: “ele um dia na escola resolveu se declarar”, que demonstram problemas de estruturação frasal e comprometem a qualidade do texto.

Segunda versão do texto de A15:

**Figura 39:** Segunda versão texto de A15

O amor que não pertenceu  
 Mariana gestava de uma menina Maria,  
 de cabelos lisos. Ela era rica, seus  
 pais eram médicos e moravam  
 numa casa grande e bem  
 bonita. Um dia na escola Mariana  
 resolveu se declarar. Mas os pais  
 da garota já tinham conversado  
 com ela e perguntado se ela iria  
 namorar um menino pobre,  
 pobre que vive num barraco.  
 Assim mesmo, ela aceitou o  
 pedido de namoro, mas  
 imaginou que seus pais  
 não iriam aceitar.  
 Quando chegou em casa e  
 contou para seu pai, ele de  
 momento não concordou e  
 ela resolveu terminar o  
 namoro...

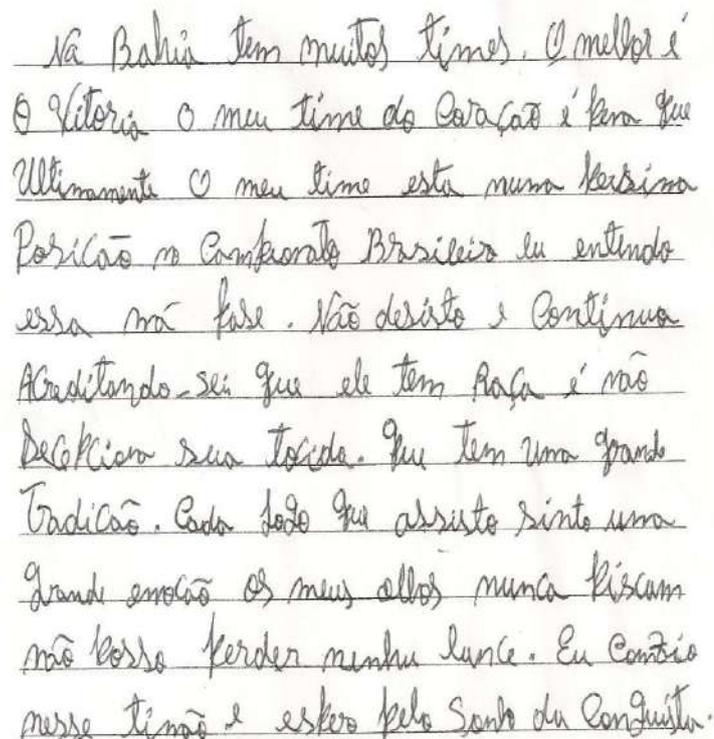
Fonte: Produção do aluno

Após revisão e reescrita, constatamos que essa produção textual não atendeu às características do gênero propotso, pois não apresenta linguagem literária nem traz um detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal do autor. Além disso, os recursos linguísticos empregados pouco contribuem para definir o tom do texto. Entretanto, podemos considerar que, houve algumas modificações qualitativas. O autor buscou acatar parcialmente as orientações do bilhete e as instruções orais da professora. Alterou o título, deixando-o mais

motivador, completou o sentido de algumas frases, como em “ela era rica”, atentou para a pontuação e concluiu o desfecho da história. Tais mudanças contribuíram para a coerência do texto.

Analisemos agora o texto de A16:

**Figura 40:** Primeira versão texto de A16



Nã Bahia tem muitos times. O melhor é  
 O Vitoria. O meu time do coração é quem que  
 Ultimamente O meu time esta numa kerissima  
 Posicao no Campeonato Brasileiro eu entendo  
 essa ma fase. Não desisto e continuo  
 acreditando-sei que ele tem Raça e não  
 desistira sua torcida. que tem uma grande  
 Tradicao. Cada jogo que assiste sinto uma  
 grande emocão Os meus olhos nunca piscam  
 não posso perder nenhum lance. Eu contio  
 nesse time e estero pelo São da Conquista.

Fonte: Produção do aluno

A primeira versão do texto de A16 nos revela a paixão de um torcedor. A escolha do vocabulário como: “time”, “torcida”, “jogo”, “lance” e “campeonato” contribuem para construir o tipo de crônica escolhida, a esportiva. Mas o autor não utiliza recursos linguísticos que despertem a imaginação do leitor, ou seja, o texto não aborda um detalhe do cotidiano numa perspectiva literária, ou seja, emprega uma linguagem informativa e não emotiva. Além disso, o texto não apresenta título e possui algumas inadequações gramaticais como pontuação e uso incorreto de letras maiúsculas.

Segunda versão: **Figura 41:**

## Segunda versão texto de A16

Boa Vitória Vamos Ser Campeão

Aqui na Bahia tem muitos times de futebol  
 O melhor é o Vitória. O meu time do coração  
 Ultimamente ele está em uma posição muito  
 Ruim no Campeonato Brasileiro, mas eu entendo essa  
 Fase não desisto de torcer por o meu time!  
 Acredito nesse time, pois ele tem força e não  
 desistiram de ser torcida

Ontem à noite teve jogo e eu não desgrudei  
 da televisão. A vontade era de estar presente no  
 Estádio que tem no dia. A torcida comemorou  
 e deixou o time confiante. Foi difícil e sofrido  
 Mas com garra e determinação o meu time ganhou  
 Mais uma. Meu coração pulou de alegria e senti  
 meus olhos felizes. Eu assisti cada jogo  
 Sentindo grande emoção e os meus olhos nunca  
 piscaram, não perder nenhum lance. Eu confio no  
 Vitória e soube em não meu time conquistou  
 O título desse campeonato nacional. Segura o  
 coração, pois vem aí!

Fonte: Produção do aluno

O autor buscou melhorar o texto. Acrescentou um título, que funcionou como um incentivo ao seu time; ampliou o texto narrando um acontecimento em primeira pessoa “Ontem à noite teve jogo e eu não desgrudei” de forma agradável, permitindo ao leitor uma identificação pessoal com o acontecido. E utilizou algumas expressões como: “não desgrudei da televisão”; “meu coração pulou de alegria”; “meus olhos nunca piscam”, tornando sua produção mais literária e mais próxima do gênero textual crônica. No final, usou ainda uma frase, tentando interagir com o leitor “Segura o coração, o Leão vem aí”. Embora o texto ainda apresente problemas com o uso de letras maiúsculas, constatamos que após a revisão e reescrita passou por modificações positivas, especialmente quanto aos aspectos relacionados à construção de sentido.

Terminadas as análises, verificamos que as dificuldades dos alunos foram comuns e que durante a reescrita eles se mostraram interessados nas orientações do bilhete e as sugestões pedagógicas. Buscaram modificar o texto como uma melhor forma de dizer aquilo

que pretendiam. Conferindo os quadros seguintes, em que são comparadas as duas versões do texto, podemos comprovar isso muito bem.

Seguem quadros abaixo.

**Quadro 11: Quadro avaliativo: critérios atendidos na primeira versão.**

<b>CRITÉRIOS ATENDIDOS PRIMEIRA VERSÃO</b>					
ALUNO	O título do texto desperta para a leitura.	O texto narra um pequeno acontecimento da vida diária.	A narrativa está organizada em primeira ou terceira pessoa.	Estão presentes no texto todas as características da narrativa (personagem, cenário, tempo, conflito e desfecho).	O enredo do texto está bem desenvolvido, coerente. Há uma unidade de ação.
A1		X	X		X
A2					
A3					
A4	Sem título.	X	X		
A5	X	X	X	X	
A6					
A7		X	X	X	X
A8	X	X	X	X	X
A9	Sem título.		X	X	X
A10		X	X	X	X
A11					
A12		X	X	X	X
A13	X	X	X	X	X
A14	X	X	X	X	X
A15		X	X		
A16	Sem título.	X			
ALUNO	O texto utiliza uma linguagem informal.	O autor apresenta seu posicionamento sobre o fato narrado.	O texto desperta humor, crítica ou reflexão	O texto emprega recursos linguísticos (vocabulário e figuras de linguagem) numa dimensão literária/lírica.	O texto apresenta inadequações gramaticais que comprometem seu entendimento.
A1	X	X	X		
A2	X				X
A3	X				X
A4	X	X			X
A5	X				X
A6	X	X	X		
A7	X	X			
A8	X	X			
A9	X				
A10	X	X	X		
A11	X				X
A12	X	X	X		
A13	X	X	X		
A14	X	X	X		
A15	X				X
A16	X	X			

LEGENDA:

Alcançou o critério.       Não alcançou o critério.

FONTE: Elaborado pela autora do trabalho.

A análise dessa primeira versão nos permite observar que os alunos não demonstraram dificuldades em usar a linguagem informal, já que se trata da linguagem empregada por eles no cotidiano. Com relação aos aspectos ligados à adequação do gênero textual, vimos que as dificuldades foram bem relevantes. Assim, seguindo os critérios de avaliação de uma crônica, constatamos que na primeira versão três textos não apresentam título e apenas quatro textos trazem um título que desperta para a leitura. Observamos que cinco alunos não atenderam aos

critérios relacionados à narração de um acontecimento do cotidiano. Vimos também que no critério referente ao posicionamento do autor, seis alunos não demonstraram seu ponto de vista sobre o fato narrado. Ficou claro que somente seis textos despertam humor, crítica ou reflexão. Comprovamos ainda que nenhum texto apresentou recursos linguísticos (vocabulário e figuras de linguagem) numa dimensão literária/lírica. E, apenas seis textos não trazem inadequações gramaticais que comprometem seu entendimento.

Vejamos agora a análise da segunda versão do texto realizada após o uso do bilhete orientador e do atendimento individual com sugestões pedagógicas.

**Quadro 12: Quadro avaliativo: critérios atendidos na segunda versão.**

<b>CRITÉRIOS ATENDIDOS SEGUNDA VERSÃO</b>					
ALUNO	O título do texto desperta para a leitura.	O texto narra um pequeno acontecimento da vida diária.	A narrativa está organizada em primeira ou terceira pessoa.	Estão presentes no texto as características da narrativa (personagem, cenário, tempo, conflito e desfecho).	O enredo do texto está bem desenvolvido, coerente. Há uma unidade de ação.
A1	X	X	X	X	X
A2					
A3		X	X	X	X
A4		X	X	X	X
A5	X	X	X	X	X
A6					
A7		X	X	X	X
A8	X	X	X	X	X
A9	X		X	X	X
A10	X	X	X	X	X
A11					
A12	X	X	X	X	X
A13	X	X	X	X	X
A14	X	X	X	X	X
A15	X	X	X	X	X
A16	X	X	X	X	X
ALUNO	O texto utiliza uma linguagem informal.	O autor apresenta seu posicionamento sobre o fato narrado.	O texto desperta humor, crítica ou reflexão	O texto emprega recursos linguísticos (vocabulário e figuras de linguagem) numa dimensão literária/lírica.	O texto apresenta inadequações gramaticais que comprometem seu entendimento.
A1	X	X	X	X	
A2	X				X
A3	X	X	X	X	
A4	X	X			X
A5	X	X			
A6	X	X	X		
A7	X	X	X		
A8	X	X	X	X	
A9	X	X			
A10	X	X	X	X	
A11	X	X			
A12	X	X	X	X	
A13	X	X	X	X	
A14	X	X	X	X	
A15	X				
A16	X	X	X	X	

LEGENDA:

Alcançou o critério.  Não alcançou o critério.

FONTE: Elaborado pela autora do trabalho.

Observamos que nessa versão reescrita três alunos acrescentaram título ao texto e oito modificaram o título, deixando-o mais criativo. Vimos que na primeira versão oito textos apresentavam características de uma narração, já na segunda versão esse número aumentou para treze. Comprovamos que oito alunos empregaram recursos linguísticos (vocabulário ou figuras de linguagem) para aproximar o texto da perspectiva literária. Notamos também que na primeira versão apenas seis textos despertavam humor, crítica ou reflexão no leitor, já na segunda versão dez textos atenderam a esse critério. Destacamos que o critério relacionado ao uso da linguagem informal foi atendido por todos os alunos nas duas versões. Constatamos que catorze alunos se posicionaram diante dos fatos narrados, contra dez na primeira versão. Percebemos ainda que treze alunos corrigiram as inadequações gramaticais: uso de letras maiúsculas, ortografia, acentuação, pontuação e divisão de parágrafos, que interferiam na construção de sentido do texto.

Diante disso, verificamos que a reescrita mediada pelo bilhete orientador e pelos encaminhamentos pedagógicos individualizados se constituiu como suporte para que os dezesseis alunos realizassem modificações qualitativas em seus textos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo abordou o trabalho com a revisão e reescrita de textos numa concepção de escrita como trabalho, construída a partir dos pressupostos teóricos bakhtinianos, sobretudo no tocante à concepção dialógica da linguagem e aos elementos constitutivos dos gêneros discursivos: conteúdo temático, forma composicional e estilo. Para isso, lançamos mão de uma proposta de intervenção pedagógica intitulada *A reescrita no processo de construção textual*, utilizando como metodologia a pesquisa-ação, cuja intenção é a resolução de um problema coletivo, no qual estão envolvidos pesquisadores e participantes.

Desenvolvida com estudantes do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual, pautada nas sequências didáticas de Schneuwly e Dolz (2004) e dividida em módulos, tal proposta objetivou promover o desenvolvimento da competência escritora dos alunos, a partir das etapas de revisão e reescrita do gênero discursivo crônica.

Antes da sua aplicação, realizamos uma atividade diagnóstica, na qual averiguamos se a reescrita é uma prática usual no desenvolvimento da escrita. Através de um questionário identificamos com que frequência os alunos produzem textos na escola e como veem a reescrita. Propomos também nessa atividade diagnóstica a produção textual de uma crônica, conferindo se os alunos usam a reescrita e se essa etapa contribui para o aprimoramento do

texto escrito. Comprovamos que existe uma grande resistência por parte dos alunos, com relação à revisão e reescrita e que eles desconhecem a importância de tais etapas. Verificamos também que eles não dominam o gênero discursivo crônica.

Dessa forma, depois de diagnosticados os problemas, planejamos os procedimentos e os conteúdos que seriam adotados em cada módulo da proposta de intervenção.

Inicialmente foram desenvolvidas atividades para que os alunos conseguissem compreender a estrutura e as características da crônica. A seguir, o aluno escolheu um tema para sua produção escrita, planejou a escrita e realizou a primeira versão do texto. Enquanto produziam essa versão, incentivamos o processo de revisão individual. Elaborados os textos iniciais, recolhemos e ao recepcioná-los, constatamos que necessitavam de intervenções pedagógicas para atender às convenções da escrita e se adequarem às características do gênero proposto, no que se refere ao conteúdo, forma composicional e estilo.

Buscando o desempenho dos alunos no processo da escrita, realizamos a correção interativa a partir do bilhete orientador anexado ao texto. Ao receber sua produção acompanhada do bilhete, o aluno demonstrou surpresa e ao mesmo tempo insegurança de como proceder, pois esse tipo de intervenção não era uma prática comum naquela turma. Além disso, observamos que o bilhete orientador não era suficiente para conduzir a reflexão da produção. Então, oferecemos a orientação individual, interagimos e indicamos caminhos. O aluno refletiu sobre seu texto, observou os aspectos linguístico-discursivos, realizou alguns ajustes e reescreveu, produzindo a segunda versão.

A partir dos dados coletados, verificamos em que medida as etapas da revisão e da reescrita colaboraram para a qualidade da produção escrita dos alunos. E os resultados obtidos indicaram que os objetivos específicos dessa proposta de intervenção foram atingidos em quase sua plenitude. Objetivamos oportunizar ao aluno: compreender a estrutura e as características do gênero discursivo crônica; produzir um texto narrativo coerente; revisar seu texto, mediante intervenções pedagógicas; e reescrever seu próprio texto, buscando a qualidade da escrita.

Refletindo sobre o primeiro objetivo notamos que a maioria compreendeu as características e a estrutura do gênero em estudo e conseguiu incorporá-las em suas produções. Com relação ao segundo objetivo, podemos afirmar que obtivemos êxito, pois dos dezesseis alunos, treze escreveram um texto narrativo coerente. Os objetivos que tratam da revisão e da reescrita do texto também foram alcançados, já que todos os alunos revisaram suas produções, atenderam às orientações pedagógicas e reescreveram seu texto, buscando aprimorar a escrita.

Apesar dos resultados positivos, vale ressaltar que notamos que a produção escrita de crônicas apresenta um nível de dificuldade considerável para os alunos de 8º ano, já que se trata de um gênero pertencente ao domínio literário em que o autor transmite seu ponto de vista com estilo e muita subjetividade. Por isso, lembramos que essa proposta de intervenção pode e deve ser replanejada, modificada e melhorada para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem, a depender do contexto educacional em que será aplicada.

Podemos refletir ainda sobre outros resultados que consideramos valiosos. Esse trabalho foi construído com muita dedicação e empenho, num ambiente de confiança no qual conseguimos envolver os alunos, despertando-lhes o comprometimento para a prática da escrita. Dessa forma, notamos uma evolução na atitude deles em cada etapa da proposta. A atividade diagnóstica nos revelou que muitos alunos por falta de prática e estímulo escreviam o texto em uma única versão, sem planejamento, acreditando já ter encerrado o trabalho da produção. Além disso, se recusavam a refletir sobre o texto e resistiam à etapa da reescrita. Porém, durante o desenvolvimento das atividades dessa proposta, os alunos se motivaram e mobilizaram esforços para elaborar um texto, vencendo o sentimento de incapacidade. Eles aprenderam a serem leitores dos seus próprios textos e se demonstraram satisfação em realizar as etapas do processo da escrita. Ou seja, escolheram um tema para o texto, planejaram a escrita, escreveram a primeira versão, revisaram, mesmo com pouca experiência em verificar seus erros, aceitaram as sugestões e orientações pedagógicas e reescreveram o texto, buscando o aprimoramento. E compreenderam que para elaborar uma produção com qualidade é preciso considerar/seguir cada uma das etapas do processo da escrita, já que o texto não é um produto finito de dimensões acabadas, mas uma produção que pode ser modificada quantas vezes se fizer necessário para que se alcance os resultados almejados.

Diante disso, não podemos negar a importância da nossa proposta de intervenção tanto para os alunos quanto para a nossa formação docente. Já que esse trabalho nos levou a perceber que é possível romper com velhas práticas metodológicas e planejar atividades de produção de texto, que tenham como unidade básica do ensino o texto realizado em gênero discursivo, construído em situações reais de comunicação, possibilitando condições mais efetivas de ensino e aprendizagem de língua, ultrapassando o ensino superficial de estabelecimento de conceitos e normas ligados aos fatos gramaticais. Ademais, essa proposta apenas teve o seu começo. Acreditamos também que há muito por descobrir, criar e recriar. O que fizemos aqui corresponde apenas a um suspiro que persiste, pois a partir dessa nossa experiência, tivemos a certeza de que o ensino-aprendizagem da produção escrita é mais eficiente

quando a consideramos como um processo e não como produto que serve somente para treinamento ou como atividade avaliativa.

Salientamos ainda a importância do PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras, para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor de LP. Esse curso se constitui como um espaço de reflexão, leituras, discussões e produções pedagógicas que possibilitam a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem de língua materna, visando ao desenvolvimento da proficiência dos alunos do ensino fundamental, no que diz respeito às habilidades de leitura e de escrita. E, para atender à proposta de conclusão desse mestrado, elaboramos e aplicamos uma proposta de intervenção pedagógica, traçando novos caminhos, para que os alunos possam desenvolver habilidades e competências escritoras.

Finalmente, esperamos que a proposta de intervenção aqui apresentada contribua para a prática de professores Língua Portuguesa e para a reflexão sobre a necessidade de um ensino reflexivo da escrita com o foco na reescrita, a fim de alcançar o objetivo maior da educação, que é a formação de um aluno crítico que atue eficazmente no exercício da cidadania.

## REFERÊNCIAS

ALÔ ESCOLA. Recursos educativos para alunos e professores. Literatura: **Sabor da Crônica**. Disponível em: <<http://cmais.com.br/aloescola/literatura/cronicas/caracteristicas.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2105.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/MEC. CENPEC. Olimpíada de Língua Portuguesa. **Revisar para escrever bem**. *Revista Na Ponta do Lápis*, ano VI, n. 13, p. 16-21, fev. 2010. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/artigos/artigo/488/de-olho-na-pratica-revisar-para-escrever-bem>>. Acesso em: 05 out. de 2015.

CARRIJO, V. L. S. **Atividades reflexivas para a reescrita**: contribuições da teoria bakhtiniana. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Mato Grosso, 2012.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M. H. (Org.) **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 2015.

FUZA, A. F.; MENEGASSI, R. J. **A escrita na sala de aula do ensino fundamental**. In: Relatório final de pesquisa, Maringá, 2007. Disponível em: <<http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/affuza4.pdf>>. Acesso em: 28 mai. 2015.

GASPAROTTO, D. M.; MENEGASSI, R. J. **A mediação do professor na revisão e reescrita de textos de alunos de Ensino Médio**. In: *Revista Callidoscópico*. v.1, n.1, jan/abril 2013. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2013.111.04>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

GERALDI, J. W. et al. (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GERALDI, J. W.; CITELLI, B. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011

GOMES, F. A. **Crônica: um gênero entre**. In: *Mulemba*. UFRJ - Rio de Janeiro. n.3 . 2010. Disponível em: <[http://setorlitafrica.letras.ufrj.br/mulemba/artigo.php?art=artigo\\_3\\_9.php](http://setorlitafrica.letras.ufrj.br/mulemba/artigo.php?art=artigo_3_9.php)> Acesso em: 25 out. 2015.

GRILLO, S. V. C. **Escrever se aprende reescrevendo: um estudo da interação professor/aluno na revisão de textos.** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Unicamp/IEL, Campinas, 1995.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. Boletim de Desempenho da Prova Brasil. Disponível em: <<http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam>> Acesso em: 28 ago. de 2016.

ITAÚ CULTURAL. Moacyr Scliar e Luis Fernando Veríssimo - **Jogo de Ideias (trecho).** 13 de março de 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jQVvKZQ9jOo>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

JESUS, C. A. Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. In: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (Org.) **Aprender e ensinar com textos dos alunos.** vol. 1. 7ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEITE, E. G.; PEREIRA, R. C. M. Implicações da correção do professor na reescrita do aluno: Desenvolvendo as capacidades de linguagem. In: BAZARIN, M; GONÇALVES, A. V.(Orgs.) **Interação, gênero e letramento: a reescrita em foco.** 2 ed. Campinas, SP. Pontes Editora, 2013

KOCH, I. G. Vilaça. **A inter-ação pela Linguagem.** São Paulo, Contexto, 1989.

KOZOW, L.; SILVEIRA, M. I. M. **Recursos da oralidade: a linguagem das crônicas.** In: *Revista Científica do Instituto Federal de Alagoas (IFAL)*, v. 4, n 1. jan./jun.2013. Disponível em: < <http://www.kentron.ifal.edu.br/index.php/educate/article/view/90/153>>. Acesso em: 27 jul 2016.

MARCUSCHI, Beth. **Escrevendo na escola para a vida.** OLIVEIRA, de E.; ROJO,R. H. R. In: Coleção Explorando o ensino, v.19: Língua Portuguesa : ensino fundamental. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio (1999). **Oralidade e Escrita: uma ou duas leituras do mundo?** In: Revista Linhas d'água. Universidade de São Paulo. n.15. 2001. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37233>> Acesso em: 10 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros textuais e ensino.** Dionísio, A. P.; Machado, A. R.; Bezerra, M. A.(org.). São Paulo: Parábola, 2010.

MENEGASSI, R. J. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto.** Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis-SP, 1998.

\_\_\_\_\_. A revisão de textos na formação docente inicial. In: BAZARIN, M; GONÇALVES, A. V.(Orgs.) **Interação, gênero e letramento: a reescrita em foco.** 2 ed. Campinas, SP. Pontes Editora, 2013.

\_\_\_\_\_. O processo de produção textual. In: SANTOS, A. R.; GREGO, E. A.; GUIMARÃES, T. B. (Org.). **A produção textual e o ensino**. Maringá, PR: Eduem, 2010, p. 75-102.

MENOGOLO, E. D. C. W.; MENOGOLO, L. W. **O significado de reescrita de texto na escola**: A(re)construção do sujeito-autor. In: *Ciência e Cognição/Science and Cognition*. Disponível em: < <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/512>> Acesso em: 10 jun. 2015.

NASCIMENTO, C. E. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem do gênero relatório. In: BAZARIN, M; GONÇALVES, A. V.(Orgs.) **Interação, gênero e letramento**: a reescrita em foco. 2 ed. Campinas, SP. Pontes Editora, 2013.

NEVES, L. **Ler para escrever crônicas**: o gênero e sua função comunicativa. *Ribanceira* – Revista do Curso de Letras da UEPA. Belém. v.2. n. 1.2014. Disponível em: < <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/ribanceira/article/download/316/276> > Acesso em: 15 nov. 2015.

PORTAL da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br>> Acesso em: 09 jul. 2014.

RUIZ, E. M. S. D. **Como se corrige texto na escola**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SÁ, J. A **Crônica**. Disponível em:< [http://www.ufrgs.br/proin/versao\\_1/cronica/index22.html](http://www.ufrgs.br/proin/versao_1/cronica/index22.html)> Acesso em: 20 nov. 2015.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTI, Marianne C. B. org. **Diversidade Textual** os gêneros na sala de aula.1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. 12. ed. São Paulo: Globo, 1992.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (Org.) **Aprender e ensinar com textos dos alunos**. vol 1.7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

VERISSIMO, Luis Fernando. **Pechada**. *Revista Nova Escola*. Edição 142. Maio de 2001. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/pechada-423370.shtml>>. Acesso em: 20 mai. 201

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A- Quadro 1- Análise das respostas do questionário**  
 Continuação.

ALUNOS	3) Quando o(a) professor (a) devolve seu texto corrigido, você analisa o que foi corrigido? Por quê?	ALUNOS	3) Quando o(a) professor (a) devolve seu texto corrigido, você analisa o que foi corrigido? Por quê?
A1	Sim. Analisa os erros e a nota.	A16	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.
ALUNOS	1) Com que frequência você escreve textos na escola? E para quais atividades?	ALUNOS	1) Com que frequência você escreve textos na escola? E para quais atividades?
A1	Sempre. Escreve textos nas matérias: História, Português e Ciências.	A16	Sempre. Em resumos e atividades.
A2	Sempre. Escreve textos nas matérias: Geografia, Português, Ciências e principalmente em História.	A17	Sempre. Em atividades significativas.
A3	Às vezes. Em: Geografia, Português, Ciências e História.	A18	Sempre. Em: Geografia, Português, Ciências e História.
A4	Sempre.	A19	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português.
A5	Sempre. Em resumos e atividades significativas.	A20	Às vezes. Em História.
A6	Sempre. Em matérias como História, Ciências, Geografia e Português.	A21	Sempre. Em matérias como História, Ciências, Geografia e Português.
A7	Às vezes. Em matérias como História e Português.	A22	Às vezes.
A8	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português e Ciências.	A23	Sempre. Em todas as matérias.
A9	Sempre. Em matérias como História e, às vezes, em Ciências.	A24	Sempre. Em matérias como História (resumos).
A10	Às vezes. Em: Geografia, Português, Ciências e História.	A25	Às vezes. Na matéria História.
A11	Sempre. Em História e, às vezes, Ciências.	A26	Sempre. Em matérias como História, Geografia e Português.
A12	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português, Matemática e Ciências.	A27	Sempre. Em matérias como História (resumos), Português e Ciências.
A13	Sempre. Em História.	A28	Sempre.
A14	“Faz e escreve com atenção.”	A29	Às vezes. Em algumas matérias como História e Ciências, Inglês, Geografia, Artes e Português.
A15	Sempre. Em matérias como História e Ciências (resumos) e em Português.	A30	Sempre. Em todas as matérias. Em História (resumos).
ALUNOS	2) Você revisa seus textos antes de entregar ao professor? Se sim, o que você costuma observar na revisão?	ALUNOS	2) Você revisa seus textos antes de entregar ao professor? Se sim, o que você costuma observar na revisão?
A1	Sim. O que a professora explica.	A16	Às vezes. “Só quando dá tempo”.
A2	Sim. Ortografia.	A17	Sim. Os erros.
A3	Sim. As perguntas que escreveu.	A18	Sim. Observa aquilo que a professora ensina.
A4	Sim. A escrita das palavras.	A19	Não.
A5	Sim. Erros ortográficos, separação de sílabas, margens.	A20	Não observa nada.
A6	Sim. Para verificar se não falta nada.	A21	Sim. Erros ortográficos.
A7	Sim. Para ter certeza do que escreveu.	A22	Sim. Os erros.
A8	Sim. Ortografia.	A23	Sim. A letra e os erros.
A9	Não.	A24	Sim. A escrita das palavras.
A10	Não.	A25	Sim. A escrita das palavras.
A11	Não.	A26	Sim. Pontuação.
A12	Sim. Ortografia.	A27	Sim. Corrige os erros.
A13	Não.	A28	Sim. Aquilo que a professora indica.
A14	Sim. Verifica se tem questão errada.	A29	Sim. Observa se o texto está certo ou não.
A15	Sim. Ortografia e se o texto está dentro do assunto.	A30	Às vezes. A escrita das palavras.
A2	Sim. Para não cometer os mesmos erros.	A17	Sim. Para não cometer os mesmos erros.
A3	Sim. Porque gosta e ler suas histórias.	A18	Sim. Analisa o texto.
A4	Sim. Analisa os erros e a nota.	A19	Sim. Analisa os erros e a nota.
A5	Sim. Corrige os erros para melhorar no próximo texto	A20	Sim. Analisa os erros para evitar repetição.
A6	Sim. Analisa somente as notas.	A21	Sim. Ajuda a aprender com o erro.

A7	Sim. Para consertar os erros.
A8	Sim. Para não cometer os mesmos erros.
A9	Não. Analisa somente as notas.
A10	Sim. Para não cometer os mesmos erros.
A11	Não. Observa somente as notas.
A12	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.
A13	Sim. Verifica os erros.
A14	Sim. Analisa os erros.
A15	Sim. Analisa os erros e a nota.
<b>ALUNOS</b>	<b>4) Qual a diferença entre revisar e reescrever um texto?</b>
A1	Revisar: é só estudar. Reescrever: escrever tudo de novo.
A2	Revisar: é corrigir o erro. Reescrever: recopiar sem corrigir.
A3	Revisar: é corrigir o errado. Reescrever: é copiar o mesmo texto.
A4	Revisar: verificar se está tudo certo. Reescrever: escrever a mesma frase, corretamente.
A5	Revisar: verificar se tem algo errado. Reescrever: refazer o texto.
A6	Revisar: verificar se não falta nada. Reescrever: repetir o texto que já foi escrito.
A7	Revisar: fazer pela “nossa cabeça” Reescrever: só escreve.
A8	Revisar: é verificar os erros. Reescrever: é escrever a mesma coisa.
A9	Revisar: é verificar o erro. Reescrever: é passar a limpo.
A10	Revisar: “olhar o texto” Reescrever: é reescrever o texto antes de entregar.
A11	Revisar: verificar os erros. Reescrever: reescrever o texto.
A12	Revisar: analisar os erros. Reescrever: escrever tudo de novo, passar a limpo.
A13	Revisar: verificar os erros. Reescrever: escrever o texto mais uma vez.
A14	Revisar: é uma revisão. Reescrever: é escrever.
A15	Revisar: verificar acertos e erros. Reescrever: refazer o texto.
A22	Sim. “Porque é importante.”
A23	
A24	Não. Analisa somente a nota.
A25	Sim. Verifica se a professora corrigiu certo.
A26	Sim. “Para melhorar da próxima vez”.
A27	Sim. Analisa os erros.
A28	Sim. Verifica os erros para não cometê-los novamente.
A29	Às vezes. “O importante é a nota”.
A30	Sim. Analisa os erros na atividade de Matemática.
<b>ALUNOS</b>	<b>4) Qual a diferença entre revisar e reescrever um texto?</b>
A16	Revisar: é fazer e responder Reescrever: recopiar o que já está escrito.
A17	Revisar: é verificar se está certo. Reescrever: é copiar o texto e fazer resumo da atividade.
A18	Revisar: é “olhar” o texto inteiro. Reescrever: escrever de novo.
A19	Revisar: é ler o texto. Reescrever: é escrever o mesmo texto.
A20	Revisar: é corrigir. Reescrever: passar a limpo.
A21	Revisar: verificar os erros. Reescrever: corrigir os erros.
A22	Revisar: é encontrar os erros. Reescrever: é passar a limpo.
A23	Revisar: ver se tem algo errado. Reescrever: é corrigir aquilo que errou.
A24	Revisar: é ler o texto. Reescrever: é escrever um texto.
A25	Revisar: verificar se há erros. Reescrever: é escrever o texto novamente.
A26	Revisar: é reler e gravar. Reescrever: é passar a limpo.
A27	Revisar: verificar o que foi feito. Reescrever: corrigir o erro e passar a limpo.
A28	Revisar: é verificar os erros. Reescrever: é escrever novamente e passar a limpo.
A29	Revisar: é passar a limpo e resumir. Reescrever: é corrigir os erros e escrever novamente.
A30	Revisar: analisar aquilo que errou. Reescrever: é escrever a mesma coisa.

## Continuação.

ALUNOS	5) Na escola, você tem atividades de reescrita? Como são?	ALUNOS	5) Na escola, você tem atividades de reescrita? Como são?
A1	Sim. Ruim e cansativa.	A16	Sim. São boas, mas cansam.
A2	Não. Por falta de tempo.	A17	Às vezes. Os professores escrevem demais.
A3	Não.	A18	Sim. São muito legais.
A4	Não.	A19	Sim. Mas não gosta.
A5	Não.	A20	Sim. São legais e interessantes.
A6	Não.	A21	Às vezes.
A7	Sim. Em cada unidade de Português.	A22	Sim. Vários resumos
A8	Sim. Quando a atividade está rasurada e a professora determina.	A23	Sim. São legais.
A9	Às vezes.	A24	Sim.
A10	Às vezes.	A25	Não.
A11	Não.	A26	Sim. Resumo.
A12	Sim. Não se considera competente em reescrita	A27	Às vezes. Quando a professora devolve o texto, passa a limpo.
A13	Não sabe responder, pois está sempre ausente.	A28	Sim. São atividades legais.
A14	Sim. Os resumos da disciplina História.	A29	Sim. Corrige os erros.
A15	Sim. "Fazer sem rasuras para melhorar a nota".	A30	Sim. Quando está rasurado e a professora indica.
ALUNOS	6) Você costuma reescrever seu texto? Se sim, o que você faz para reescrevê-lo?	ALUNOS	6) Você costuma reescrever seu texto? Se sim, o que você faz para reescrevê-lo?
A1	Sim. Faz releitura de tudo que escreve.	A16	Sim. Corrige ortografia e pontuação.
A2	Sim. Verifica os erros, a letra e a organização.	A17	Sim. "Pensa e imagina".
A3	Sim. Gosta de copiar do livro e atividade da escola	A18	Sim. Reescreve.
A4	Às vezes. Somente quando está errado.	A19	Não.
A5	Não. Só revisa.	A20	Sim. Passa a limpo.
A6	Não.	A21	Sim. Obseva o que não está "bom" e reescreve.
A7	Sim. Para corrigir os erros.	A22	Não. Não acha importante.
A8	Às vezes. Quando tem erros.	A23	Sim. Reescreve para aprender a escrever.
A9	Não.	A24	Não. Considera "chata".
A10	Não.	A25	Sim. Somente corrige os erros.
A11	Não.	A26	Não. Não gosta.
A12	Sim. Sempre que a professora determina	A27	Sim. Faz a letra mais legível e corrige os erros.
A13	Sim. Somente quando acha necessário.	A28	Sim. Verifica o texto "antigo" par ver os erros e passa a limpo.
A14	Sim. "Escrevendo tudo novamente."	A29	Às vezes. Apenas lê o texto.
A15	Sim. Baseia-se no texto "antigo" para fazer um novo.	A30	Sim. Quando comete muitos erros.
ALUNOS	7) O que você acha da atividade de reescrita de um texto?	ALUNOS	7) O que você acha da atividade de reescrita de um texto?
A1	Considera ruim e muito cansativa.	A16	Às vezes considera uma atividade boa, outras vezes acha ruim.
A2	Considera uma atividade muito cansativa.	A17	Não gosta, mas acha uma atividade importante.
A3	Muito bem. Considera uma atividade para melhorar o texto.	A18	Reescreve o texto.
A4	Considera muito legal.	A19	Acha desnecessária.
A5	Uma atividade que pode melhorar o texto.	A20	Considera legal e gosta muito.
A6	Considera uma atividade que serve para aprender a fazer texto.	A21	Considera bom, porque ajuda a mente a "funcionar" melhor ajuda a aprender com os erros.
A7	Considera muito chata.	A22	Considera uma atividade pouco importante.
A8	Às vezes considera uma atividade interessante, outras vezes acha chata.	A23	Considera uma atividade legal, porque aprende a escrever corretamente.
A9	Não gosta muito.	A24	Não gosta.
A10	Considera legal e interessante.	A25	É bom para aprender mais.
A11	Não gosta muito.	A26	Não gosta da atividade.
A12	Não gosta, mas considera uma atividade importante.	A27	Considera uma atividade chata, mas importante.
A13	Atividade que permite verificar os acertos e erros.	A28	Considera uma atividade legal.
A14	Considera interessante.	A29	Considera uma atividade boa para corrigir os erros.
A15	Tem preguiça de reescrever texto, principalmente se for extenso.	A30	Às vezes considera muito chata.

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho.

**APÊNDICE B - Quadro 2-** Utilização das versões: rascunho/primeira versão e versão final

ALUNO	Afirmou, no questionário, que reescreve seu texto.			Utilizou a folha destinada ao rascunho/primeira versão.			Realizou mudanças no texto	
	Sim	Não	Às vezes	Sim	Não	Para desenhar	Sim	Não
A1	x			x			x	
A2	x			x			x	
A3	x			x			x	
A4			X			X		
A5		x		x			x	
A6		x			x			
A7	x					X		
A8	Não se aplica- aluno ausente							
A9	Não se aplica- aluno ausente							
A10		x		x			x	
A11		x		x			x	
A12	x					X		
A13	x					X		
A14	x					X		
A15	Não se aplica- aluno ausente							
A16	x					X		
A17	x			x			x	
A18	x				x			
A19	Não se aplica- aluno ausente							
A20	x					x		
A21		x			x			
A22	Não se aplica- aluno ausente							
A23	x			x			x	
A24		x		x			x	
A25	x				x			
A26		x			x			
A27	x			x			x	
A28	x			x			x	
A29		x		x			x	
A30	x					X		

Fonte: Elaborado pela autora do trabalho

**APÊNDICE C - Quadro 3.** Roteiro que estabelece os critérios para avaliação da produção escrita.

Quadro adaptado. Fonte: Olimpíada de Língua Portuguesa. Revista *Na Ponta do Lápis*, ano VI, n. 13,

O título do texto desperta para a leitura.	O texto narra um pequeno acontecimento da vida diária.	A narrativa está organizada em primeira ou terceira pessoa.	Estão presentes no texto todas as características da narrativa (personagem, cenário, tempo, conflito e desfecho).	O enredo do texto está bem desenvolvido, coerente. Há uma unidade de ação.
O texto utiliza uma linguagem informal.	O autor apresenta seu posicionamento sobre o fato narrado.	O texto desperta humor, crítica ou reflexão	O texto emprega recursos linguísticos (vocabulário e figuras de linguagem) numa dimensão literária/lírica.	O texto apresenta inadequações gramaticais que comprometem seu entendimento.

fevereiro de 2010, págs. 16- 21. São Paulo: CENPEC, 2010.

APÊNDICE D – Slides de apresentação da proposta de intervenção.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

## PROPOSTA DIDÁTICA

### A reescrita no processo de construção textual.

1

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

### PÚBLICO ALVO:

Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental  
Turno: Matutino  
Turma: B

Duração da aplicação da proposta:  
26 aulas.

2

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

### OBJETIVOS DA PROPOSTA

- Conhecer a estrutura e as características do gênero discursivo crônica;
- Produzir um texto coerente;
- Revisar o texto mediante intervenções pedagógicas;
- Reescrever seu próprio texto, buscando a qualidade da escrita;
- Divulgar o texto em um blog da escola.

3

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

### ESTRATÉGIAS

A proposta será dividida em três módulos, cada módulo com três etapas;

MÓDULO I: Apresentação da proposta e do gênero discursivo crônica e confecção de um painel com análise de crônicas.

MÓDULO II: Escolha do tema para a produção escrita; planejamento e escrita do texto (primeira versão).

MÓDULO III: Revisão do texto, reescrita e divulgação da segunda versão do texto.

4

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

### Recursos:

- Textos impressos (crônicas)
- Computador/internet
- Data show
- Papel ofício
- Papel metro
- Dicionário
- Fita adesiva
- Caneta esferográfica
- Tesoura
- C cola

5

---

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
ORIENTADORA: PROF. DRA. VALQUIRIA BORGES  
DESENTE: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

PROFLETRAS

### AVALIAÇÃO

Verificar se durante a aplicação da proposta o aluno demonstrou:

- Interesse
- Interação
- Participação

Planejou a escrita do texto.

Escolheu o tema para sua produção escrita.

Compreendeu a estrutura do gênero crônica

Revisou seu texto.

Reescreveu seu texto.

Escreveu um texto, observando os aspectos relacionados com a estrutura e com o gênero proposto.

6

## APÊNDICE E- Slides de apresentação das características da crônica.

**CRÔNICA**

**A CRÔNICA**

A palavra crônica deriva do Latim *chronica*, que significava, no início da era cristã, o relato de acontecimentos em ordem cronológica (a narração de histórias segundo a ordem em que se sucedem no tempo). Era, portanto, um breve registro de eventos.

Textos que comentavam, de forma crítica, acontecimentos que haviam ocorrido durante a semana.

Sentido histórico e serviam, assim como outros textos do jornal, apenas para informar o leitor.

Com o passar do tempo, a crônica foi, gradualmente, distanciando-se do sentido documental e passou a ter um caráter mais literário, fazendo uso de linguagem mais leve e envolvendo poesia, lirismo e fantasia.

**CARACTERÍSTICAS DA CRÔNICA**

Texto publicado em jornais, revistas e sites de internet.	Acontecimentos diários	Relato de forma artística e pessoal fatos cotidianos.
O cronista transmite ao leitor a sua visão de mundo. Forma pessoal de ver os acontecimentos.	Texto curto	Linguagem simples, espontânea, mas situada na linguagem literária.
Toque próprio, elementos como ficção, fantasia e crítica.	Narrado em primeira ou terceira pessoa. Narrador observa ou narra a personagem.	Figuras de linguagem.
	Explora o lirismo, o humor, a sensibilidade, a ironia e a crítica.	Linguagem conotativa.

**CLASSIFICAÇÃO DA CRÔNICA**

Crônica política

Crônica humorística

Crônica crítica/reflexiva

Crônica lírica/poética

Crônica esportiva

## APÊNDICE F - Figuras de linguagem

<p><b>Metáfora:</b> comparação mental ou abreviada em que prevalece a relação de semelhança. Não aparece a conjunção “como”.</p> <p><i>Ex: Na sua mente povoa só maldade. Meu coração é um balde despejado.</i></p>	<p><b>Antítese:</b> contraposição de uma palavra ou frase a outra de sentido oposto.</p> <p><i>Ex: Toda guerra finaliza por onde devia ter começado: a paz. Ex: Vivo só na multidão.</i></p>
<p><b>Hipérbole:</b> afirmação exagerada.</p> <p><i>Ex: Falei mil vezes para vocês sair daí. Ex: Morri de estudar para aquela prova.</i></p>	<p><b>Ironia:</b> sugestão pela entonação e pelo contexto de algo contrário ao que pensamos, geralmente com intenção sarcástica.</p> <p><i>Ex: Acho muita graça quando você chega tarde em casa.</i></p>
<p><b>Personificação ou prosopopeia:</b> atribuição de ações, qualidades ou sentimentos a seres inanimados.</p> <p><i>Ex: O tempo passou na janela e só Carolina não viu. Chico Buarque de Holanda</i></p>	<p><b>Catacrese:</b> metáfora que caiu no uso popular, corriqueira, muito comum.</p> <p><i>Ex: As pernas da mesa estão bambas. Quero morar no coração da cidade.</i></p>
<p><b>Eufemismo:</b> emprego de termos considerados mais leves para suavizar uma expressão considerada cruel ou ofensiva.</p> <p><i>Ex: João foi para o céu.</i></p>	<p><b>Sinestesia:</b> interpretação de planos sensoriais, mistura de sensações de sentidos diferentes. Como na metáfora, relaciona elementos de universos diferentes.</p> <p><i>Ex: Senti um cheiro doce no ar.</i></p>

Quadro adaptado. Fonte: Olimpíada de Língua Portuguesa. Caderno do Professor: orientação para produção de textos, pág. 48. São Paulo: CENPEC, 2016.

## APÊNDICE G- Texto informativo

### Elementos de coesão

É fundamental um texto apresentar ideias claras e para que isso aconteça as frases devem estar bem articuladas. Essa articulação chama-se coesão textual, a qual é explicitada por meio de elementos conectivos, normalmente conjunções, advérbios e pronomes. Ou seja, a **coesão** é a ligação harmoniosa entre os parágrafos, fazendo com que fiquem ajustados entre si, mantendo uma relação de significância.

Os elementos de coesão promovem o encadeamento das ideias. A coesão é obtida, principalmente, por meio dos elementos de ligação que proporcionam as relações necessárias à integração harmoniosa de orações e parágrafos. A seguir, apresentamos alguns elementos de coesão:

a) artigos: Ex. Depois de algum tempo, aproximou-se de nós *um* desconhecido. *O* desconhecido começou a falar sem parar.

b) pronomes pessoais: Ex. Ana teve um filho. *Ela* tem apenas 16 anos.

Há também algumas conjunções e advérbios que funcionam como elementos coesivos.

Prioridade, relevância: principalmente, em primeiro lugar, antes de mais nada, primeiramente, acima de tudo.

Tempo (ordem, sucessão, anterioridade, posterioridade): finalmente, agora, atualmente, hoje, às vezes, em seguida, afinal, por fim.

Semelhança, comparação: igualmente, da mesma forma, assim também.

Adição, continuação: e, além disso, também.

Dúvida: provavelmente, possivelmente, é provável.

Certeza: de fato, por certo, certamente, sem dúvida.

Explicação: porque, porquanto, pois, já que, uma vez que, visto que.

## APÊNDICE H - Bilhetes orientadores de A1, A14 e A16.

### Texto do aluno A1

Olá \_\_\_\_\_, seu texto está legal!

Precisamos apenas fazer alguns ajustes para atender às características de uma crônica e tornar seu texto ainda melhor.

1. Será que esse título desperta a curiosidade do leitor? Que tal escolher um mais interessante?
2. Você relatou um fato cotidiano, mas é preciso ampliar essa narrativa, acrescentando figuras de linguagem.
3. Releia as crônicas estudadas e observe como as figuras de linguagem, contribuem para a construção de uma linguagem literária; há também palavras e expressões que ajudam na construção do tom escolhido (irônico, crítico, divertido...).
4. Atente para a escrita de algumas palavras e corrija a acentuação de outras;
5. Atente ainda para o uso da expressão “a qual”. Seria adequado trocar pela palavra “aqui”;
6. No final do texto, seria interessante usar um tom descontraído de conversa com o leitor;
7. Fique a vontade, retire e acrescente o que for preciso e não esqueça que seus leitores serão: professor, colegas e todos que tiverem acesso ao blog;

Conte com meu apoio! Professora Rosemary

### Texto do aluno A14

\_\_\_\_\_, parabéns pelo texto! Gostei do seu posicionamento!

Agora, precisamos fazer alguns ajustes para atender às características de uma crônica e tornar seu texto ainda melhor.

1. Que tal trocar o título por um que motive e desperte a atenção do leitor?
2. Você narrou um acontecimento da realidade, mais precisa informar logo no começo do texto o que gerou essa manifestação;
3. É preciso acrescentar ao seu texto figuras de linguagem, pois elas contribuem para a construção de uma linguagem literária; e também palavras e expressões que encantem o leitor. Lembre-se que foi um fato real, tente transmitir a emoção do momento.
5. Atente para a escrita de algumas palavras e para a falta de pontuação em todo o texto. Seu texto está com apenas um parágrafo.
6. A gíria “rolando” deve ser trocada por uma palavra mais adequada ao tom de manifesto do seu texto;
7. Fique a vontade, retire e acrescente o que for preciso e não esqueça que seus leitores serão: professor, colegas e todos que tiverem acesso ao blog;

Conte com meu apoio! Professora Rosemary

### Texto do aluno A16

\_\_\_\_\_, parabéns pelo texto!

Agora, precisamos fazer alguns ajustes para atender às características de uma crônica e tornar seu texto ainda melhor.

1. Você não colocou um título em seu texto. Escolha um que motive e desperte a atenção do leitor;
2. O texto precisa narrar um fato da realidade/ do dia-a-dia, de modo interessante. Lembre-se que os elementos de narrativa devem estar presentes (personagens, tempo, espaço, conflito, desfecho);
3. É preciso acrescentar ao seu texto figuras de linguagem, pois elas contribuem para a construção de uma linguagem literária;
4. Acrescente também palavras e expressões que encantem o leitor. Lembre-se do entusiasmo do torcedor.
5. Atente para a escrita de algumas palavras e corrija os seguintes problemas:
  - acentuação; falta de letras em algumas palavras; falta cedilha em algumas palavras; uso inadequado de letras maiúsculas em algumas palavras. Atente ainda para a falta de pontuação em todo o texto.
1. Fique a vontade, retire e acrescente o que for preciso e não esqueça que seus leitores serão: professor, colegas e todos que tiverem acesso ao blog;

Conte com meu apoio! Professora Rosemary

## **ANEXOS**

**ANEXO A - Folha de rascunho deixada em branco durante a Atividade Diagnóstica.**

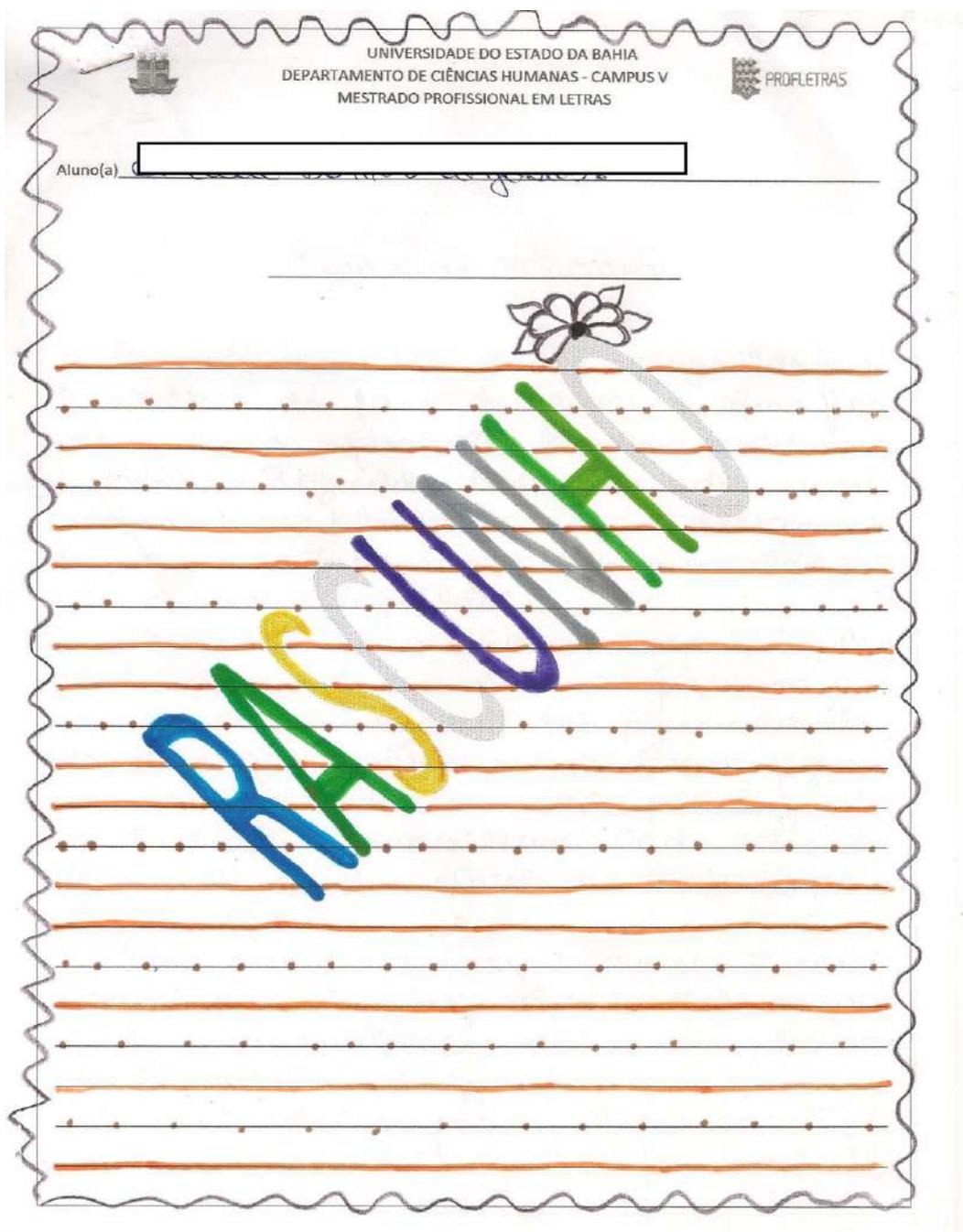
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PRDFLETRAS

Aluno(a)

RASCUNHO

Folha de rascunho utilizada para desenhar.



Folha de rascunho utilizada para produzir a primeira versão do texto.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PROLETRAS

Aluno(a) \_\_\_\_\_

Trabalho perdido

1. Foi numa sexta-feira o dia estava bem bonito, acordei cedo fui para escola, ~~o~~ e quando cheguei na sala, tinha umas colegas do meu grupo fazendo um trabalho e esse trabalho era para amanhã e se possível ~~o~~ <sup>marcelo</sup> mesmo dia aí eu fui ajudar eles, conseguimos concluir o trabalho, deixamos ele na mochila de um colega e fomos para o intervalo.

Quando cheguei na porta da minha sala estava minha irmã e algumas amigas e minha irmã se apresentou um menino para uma das amigas delas, e quando a amiga de minha irmã se apresentou ao menino, todo mundo começou a gritar pensando que era uma ~~briga~~ <sup>briga</sup>, começou uma briga enorme e uma menina acabou desmaiando na minha sala e todo mundo entrou pra lá, foi quando um menino puxou o trabalho da mochila do meu colega rumo pra cima e rasgou todo. Perdemos o trabalho mas a professora nos deu a nota pelo nosso esforço.

## ANEXO B - Versões finais da Atividade Diagnóstica

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Aluno(a) \_\_\_\_\_

1º Trabalho perdido

1. Foi numa sexta-feira o dia estava bem bonito, acordei cedo fui pro escola, ~~de~~ e quando cheguei na sala, tinha umas colegas do meu grupo fazendo um trabalho e esse trabalho era pra amanhã, e se possível <sup>Marcelo</sup> ~~eu~~ mesmo dia aí eu fui ajudar eles, conseguimos concluir o trabalho, deixamos ele na mochila de um colega e fomos para o intervalo.

2. Quando cheguei na porta da minha sala estava minha irmã e algumas amigas e minha irmã se apresentou um menino para uma das amigas delas, e quando a amiga de minha irmã era apresentada ao menino, todo mundo começou a gritar pensando que era uma ~~briga~~ <sup>briga</sup>, começou uma briga enorme e uma menina acabou desmaiando na minha sala e todo mundo entrou pra lá, foi quando um menino puxou o trabalho da mochila do meu colega rumou pra cima e rasgou todo. Perdemos o trabalho mas a professora nos deu o nota pelo nosso esforço.



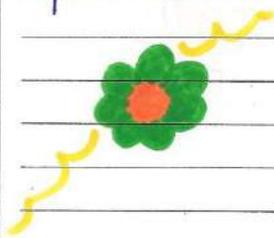
Aluno(a) \_\_\_\_\_

## A ginástica infernal

A ginástica foi no como passadinho.  
ela foi divertida, mais foi muito desor-  
ganizada por conta dos "alunos".  
na ginástica teve brincadeira, apresenta-  
ções etc... Até ai foi bom, mais foi  
ruim por causa que meu time perdeu, e  
também porque não foi organizada como  
deveria.

Assi porque eu fiquei em ultimo lugar  
as pessoas do outro time ficaram me  
lapelando.

Por isso eu coloquei o meu titulo  
A ginástica infernal.  
mais no mesmo tempo foi boa por  
que eu me diverti com meu amigos.



By  
de  
du...



Aluno(a)

Enredo Gostos e Sabores

A escola Gostos e Sabores é a escola grande e muito adorno. Quando  
a escola não dá momento todos vão rapazes, mas quando dá momento  
tudo vai muito bem. É mais quando dá tempo vai escola  
tudo depois fica comendo. No encargo da escola todos fazem o quanto quer  
tem tempo de tempo, e depois de de encargo no dia 27/10/15 quando  
classe não dá não tem classe para manter bem.

FIM



Aluno(a) \_\_\_\_\_

## O apelido

Assim que eu cheguei no colégio eu era muito tímida e não conhecia ninguém eu acho que era por isso que não fiz amizades muito rápido, acho que isso é normal para uma novata, mas depois de algumas semanas conheci muita gente legal e assim foi surgindo intimidade e assim fui descobrindo meu coração para contar que meu biscoito era índio daí assim surgiu um apelido.

- Olá índia, bom dia!
- Tudo bem, índia?

Isso não parou até hoje ainda sou chamada assim e gosto muito e além de tudo quando me chamam de índia sinto meu coração cada vez mais perto de mim.



Aluno(a)

A memória osseada

Quase todo dia eu me lembro na escola várias pessoas não pegar mais quando da festa. Todos vão logo para pegar a colher, quando a colher acaba todos ficam correndo procurando uma colher. Certo dia quando fizemos festa um menino chamado "Kiki Kiki" não entende esse nome, mais ele correu na 6ª Ms pegar colher quando ele chegou aqui todos mandavam ele sair e ele não saiu então começou a guerra de festa primeiro a garota ganhou no cabelo de Thoraí ela começou a gritar nos gritos e depois a colheira.

Segundo ganhou no cabelo de Bianca ela não fez nada. Depois "Kiki Kiki" foi embora aí começou a guerra de Kiki Kiki de papel então ganhou na cabeça de todas as meninas aí elas começaram a correr atrás dos meninos e eles entendendo depois o nome deles foram "Presenças".



Aluno(a)

O primeiro dia de aula

O primeiro dia de aula na escola estranha

- Oi

- Oi

- Tudo bem! Meu nome é Mariana e o seu

- É Beatriz. Meu nome é Beatriz, prazer em conhecer  
você.

Beatriz e Mariana ficaram amigas rapidamente.  
Elas contavam piadas, histórias e acontecimen-  
tos, uma para a outra, e nunca brigaram  
até hoje.

Elas sempre vão ser amigas enquanto uma  
precisar uma da outra...



Aluno(a) \_\_\_\_\_

## O dia da paroxa

Aqui a merenda é muito grande  
No dia da paroxa o ponto tá tudo de lado  
A minha colega comeu dois pratos a irmã  
do meu colega e a minha colega vieram  
explorar pra eu pegar pra elas o nome  
delas são Valéria e Samille Valéria o Vinha  
pega pra mim! Eu - não! Samille - o Vinha  
pega pra mim! Eu - não! Valéria - por favor!  
Eu - não! Ela duz! Eu te amo! Eu - não!  
Valéria - Eu caso com você! Eu - de novo  
da e falei não! ai elas saíram e foi pedi-  
r pra outra pessoa as meninas chegaram  
e começaram a jogar paroxa e pronto  
pra cima e as meninas gritam  
até que elas pararam depois acharam  
quilo e começaram a jogar no  
gente a menina chorou ai  
elas pararam quando a irmã  
do menino veio pra ai depois ficou  
Tudo bem ai nós fomos pra  
casa e pronto. ♡♡



Aluno(a)

## A zé-la da merenda.

Num certo dia aqui no colégio Costa e Silva na hora da merenda as merendeiras falavam, em fazer uma merenda chamada "furoza" alguns alunos gostamos muito do nome, na hora em que bateu a hora todos os alunos foram chamados para o chamado "Repetório" a zé-la zé-la super inorme as alunos querendo furar a zé-la para que podessem pegar mais rápido, foi uma confusão, mais ~~mais~~ <sup>inerte</sup> mente havia um problema não havia colher para todos os alunos então juravam a zé-la para que podessem pegar como colher, e eu não deu tempo de correr dentro daquela zé-la inorme zique a última quando qui pegar já não tinha mais por conta que os alunos repetiam o prato e as meren



Aluno(a) \_\_\_\_\_

Valdinei menino jogador

Éra umi ~~cria~~ <sup>cria</sup> menino que trabalha em ser um jogador profissional de futebol ele tem 42 anos mora em uma ~~rua~~ <sup>Bairro</sup> perto de Santa Antonia de Jesus e estudar na escola perto e Silva de Oliveira mora escola ele jogar muito bolas mais nessa escola a educação e muito ruim as vezes não tem lanche ele tem dinheiro para comprar e os minutos da escola fica chegando ele e a ajuda dele e início a Hora de intervalo na escola ele só jog jogar bola ele só jogar na cantina no ano passado ele gastou muito da grana que valeu pontos na media para ir para escola ele tem que acordar muito cedo para fazer o Transporte escolar e outros amigos dele no bairro dele tem muita assistência ele nem vai de casa fica jogando no celular e estudando para as matérias ~~de~~ no passo de ano.



Aluno(a) \_\_\_\_\_

O primeiro dia de aula para alguns alunos  
 é difícil, ainda mais quando não conhece ninguém.  
 - Oi - falou Mabilly - Você é novo aqui?  
 - Sim - respondeu Larissa.  
 - Você mora perto do escola? - Perguntou  
 - Não, na verdade moro um pouquinho longe.  
 Larissa disse que voltar para aula mas, ali  
 gostava muito de sua casa com o novo ami-  
 go. Quando bate o sinal as 10:00 horas para o  
 almoço elas se reencontraram.  
 - Oi Lar.  
 - Oi Mabilly tudo bem?  
 - Tudo. Disse uma ideia a gente poderia se encontrar  
 em algum lugar - sugeriu Larissa.  
 - Sim, claro podemos ir a secretaria talvez.  
 Mas tarde se despediram e cada uma foi para  
 casa ansiosa pelo grande dia.



Aluno(a)

## O apelido.

O apelido foi instantâneo. Olha índia, olha índia.

- Quem é índia?

- É uma menina que parece uma índia, olha ela aí!

- Tadi Adrielle uma tal de índia?

- Ali ela passou aqui...

O Samille falou:

- Não gostava essa índia aí...

- Boa!

Vá hora que Samille chegou de junto de Índia ela falou:

- Eu conheço ela!

- Ela não é Alana Grazielle?

- Sim

- É porque tu não falou o nome dela em Adrielle?

- Porque todo mundo chamou ela índia.

- Índia!

- Fala, Índia?



Aluno(a) \_\_\_\_\_

Primeiro dia de aula

Estava nas férias há muito tempo, mas agora voltou a trabalhar na mesma empresa anterior, para trabalhar em uma nova sala de aula. E dia chegou os alunos voltaram a trabalhar e foi toda a turma, logo quando chegou a escola ela fez amigos e se apresentou.

- Oi meu nome é Mariana, e o seu qual é?

- Meu nome é Anderson, quando os dois foram com Mariana?

- Eu tenho três e você?

- Tenho três mais não faço quatro.

Então Mariana fez sua primeira amizade no colégio.  
Fim.

## ANEXO C- Crônicas utilizadas para confecção do mural

### Crônica 1:

#### O HOMEM TROCADO

Luis Fernando Veríssimo

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

- Tudo perfeito - diz a enfermeira, sorrindo.

- Eu estava com medo desta operação...

- Por quê? Não havia risco nenhum.

- Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos... E conta que os enganos começaram com seu nascimento. Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês.

- E o meu nome? Outro engano.

- Seu nome não é Lírio?

- Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e...

Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista.

- Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil.

- O senhor não faz chamadas interurbanas?

- Eu não tenho telefone!

Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes.

- Por quê?

- Ela me enganava.

Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer:

- O senhor está desenganado.

Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite.

- Se você diz que a operação foi bem...

A enfermeira parou de sorrir.

- Apendicite? - perguntou hesitante.

- É. A operação era para tirar o apêndice.

- Não era para trocar de sexo?

## Crônica 2:

## O LADRÃO

Moacyr Scliar

Quem descobriu o ladrão na garage foi o meu irmão mais moço. Veio correndo nos contar, e a princípio não queríamos acreditar, porque, embora nossa casa ficasse num bairro distante e fosse meio isolada, era uma quinta-feira à tarde e nós não podíamos admitir que um ladrão viesse nos roubar à luz do dia. Em todo caso fomos lá.

Espiámos por uma frincha da porta, e de fato lá estava o ladrão, um velhinho magro — mas não estava roubando nada, estava olhando os trastes da garage (que era mais um depósito, porque há tempo não tínhamos mais carro). Rindo baixinho e nos entendendo por sinais nós o trancamos ali.

À noite voltou a mãe. Chegou cansada, como sempre — desde a morte do pai trabalhava como costureira — e resmungando. Que é que vocês andaram fazendo? — perguntou, desconfiada. — Vocês estão rindo muito. Não é nada, mãe, respondemos, nós os quatro (o mais velho com doze anos). Não estamos rindo de nada.

Naquela noite não deu para fazer nada com o ladrão, porque a mãe tinha o sono leve. Mas espiávamos pela janela do quarto, víamos que a porta da garage continuava trancada — e aquilo nos animava barbaridade. Mal podíamos esperar que amanhecesse — mas enfim amanheceu, a mãe foi trabalhar e a casa ficou só para nós.

Corremos para a garage. Olhamos pela frincha e ali estava o velho ladrão, sentado numa poltrona quebrada, muito desanimado. Aí, seu ladrão! — gritamos. Levantou-se, assustado. — Abram, gente — pediu, quase chorando. — Abram, me deixem sair, eu prometo que não volto mais aqui.

Claro que nós não íamos abrir e dissemos a ele, nós não vamos abrir. Me deem um pouco de comida, então — ele disse —, estou com muita fome, faz três dias que não como. O que é que tu nos dás em troca, perguntou o meu irmão mais velho.

Ficou em silêncio um tempo, depois disse: eu faço uma mágica para vocês. Mágica! Nos olhamos. Que mágica, perguntamos. Ele: eu transformo coisas no que vocês quiserem.

Meu irmão mais velho, que era muito desconfiado, resolveu tirar a limpo aquela história. Enfiou uma varinha pela frincha e disse: transforma esta varinha num bicho. Esperem um pouco — disse o velho, numa voz sumida.

Esperamos. Daí a pouco, espremendo-se pela frincha, apareceu um camundongo. É meu — gritou o caçula, e se apossou do ratinho. Rindo do guri, trouxemos uma fatia de pão para o velho. Nos dias que se seguiram ele transformou muitas coisas — tampinhas de garrafa em moedas, um prego em relógio (velho, não funcionava) — e assim por diante. Mas veio o dia em que batemos à porta da garage e ele não respondeu. Espiávamos pela frincha, não víamos ninguém. Meu irmão mais velho — esperem aqui, vocês — abriu a porta com toda a cautela. Entrou, pôs-se a procurar o ladrão entre os trastes:

— Pneu velho, não é ele... Colchão rasgado, não é ele...

Enfim, não o achou, e esquecemos a história. Eu, particularmente, fiquei com certas dúvidas: pneu velho, não era ele?

**Crônica 3:****BRINQUEDOS INCENDIADOS**

Cecília Meireles

Uma noite houve um incêndio num bazar. E no fogo total desapareceram consumidos os seus brinquedos. Nós, crianças, conhecíamos aqueles brinquedos um por um, de tanto mirá-los nos mostruários – uns, pendentes de longos barbantes; outros, apenas entrevistados em suas caixas. Ah! Maravilhosas bonecas louras, de chapéus de seda! Pianos cujos sons cheiravam a metal e verniz! Carneirinhos lanudos, de guizo ao pescoço! Piões zumbidores! – e uns bondes com algumas letras escritas ao contrário, coisa que muito nos seduzia – filhotes que éramos, então, de M. Jordain, fazendo a nossa poesia concreta antes do tempo.

Às vezes, num aniversário, ou pelo Natal, conseguíamos receber de presente alguns bonequinhos de celulóide, modesto cavalinhos de lata, bolas de gude, barquinhos sem possibilidade de navegação... – pois aquelas admiráveis bonecas de seda e filó, aqueles batalhões completos de soldados de chumbo, aquelas casas de madeira com portas e janelas, isso não chegávamos a imaginar sequer para onde iria. Amávamos os brinquedos sem esperança nem inveja, sabendo que jamais chegariam às nossas mãos, possuindo-os apenas em sonho, como se para isso, apenas, tivessem sido feitos.

Assim, o bando que passava, de casa para a escola e da escola para casa, parava longo tempo a contemplar aqueles brinquedos e lia aqueles nítidos preços, com seus cifrões e zeros, sem muita noção do valor – porque nós, crianças, de bolsos vazios, como namorados antigos, éramos só renúncia e amor. Bastava-nos levar na memória aquelas imagens e deixar cravadas nelas, como setas, os nossos olhos.

Ora, uma noite, correu a notícia de que o bazar incendiara. E foi uma espécie de festa fantástica. O fogo ia muito alto, o céu ficava todo rubro, voavam chispas e labaredas pelo bairro todo. As crianças queriam ver o incêndio de perto, não se contentavam com portas e janelas, fugiam para a rua, onde brilhavam bombeiros entre jorros d'água. A elas não interessavam nada peças de pano, cetins, cretones, cobertores, que os adultos lamentavam. Sofriam pelos cavalinhos e bonecas, os trens e palhaços, fechados, sufocados em suas grandes caixas. Brinquedos que jamais teriam possuído, sonhos apenas da infância, amor platônico.

O incêndio, porém, levou tudo. O bazar ficou sendo um fumoso galpão de cinzas.

Felizmente, ninguém tinha morrido – diziam em redor. Como não tinha morrido ninguém? , pensavam as crianças. Tinha morrido o mundo e, dentro dele, os olhos amorosos das crianças, ali deixados.

E começávamos a pressentir que viriam outros incêndios. Em outras idades. De outros brinquedos. Até que um dia também desaparecêssemos sem socorro, nós brinquedos que somos, talvez de anjos distantes!

**Crônica 4:****O AMOR ACABA**

Paulo Mendes Campos

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

**Crônica 5:****O OVO**

Ferreira Gullar

Aquele restaurante era tão triste como a maioria desses pequenos restaurantes que, depois das sete da noite, dão de comer à fauna dos trabalhadores noturnos. Pessoas sozinhas em mesas de dois e quatro lugares, pessoas que são sempre as mesmas, àquela hora, mas que não se falam nem se cumprimentam. Comem em silêncio e vão embora. O ambiente era esse até que apareceu o homem do ovo, um sujeitinho magro de cara chupada.

\_ Já escolheu?

\_ Quero um ovo, mas nem cozido, nem frito, nem quente...

\_ Como?

\_ Quero um ovo entre cozido e quente, sabe? Nem muito mole, nem muito duro.

Era natural que a coisa não desse certo. O garçom pediu na cozinha "um ovo cozido mal passado". Trouxe-o para a mesa, o homenzinho olhou desaprovou com a cabeça: estava mole demais. O garçom desculpou-se e prometeu trazer outro ovo, no "ponto" exato. Trouxe. O homenzinho de novo desaprovou: estava duro demais. "Como hoje assim mesmo; amanhã, daremos jeito."

Na noite seguinte, disse ao garçom: "Avisa ao cozinheiro que deixe o ovo ferver durante três minutos e meio, nem mais nem menos". Mas ainda não era dessa vez que se atingiria o ideal. "Sei o que foi" - disse o freguês \_, "ele pôs o ovo na caçarola antes da água ferver". O próximo ovo teria mais chance. "Lembre-se: minutos e meio precisamente." O garçom explicou que não tinha relógio, o cozinheiro também não.

Veio o dono do restaurante. "Precisamos de alguém que controle o tempo de preparo de um ovo", explicou-lhe o homenzinho. O dono controlaria. "Quando a água ferver, me avise e eu dou o sinal para colocar o ovo na panela. Nosso amigo fica observando o ponteiro de segundos, OK?"

A essa altura o restaurante parara para acompanhar a operação ovo. "Começou a ferver." "Pronto, ponha o ovo na panela." Durante três minutos e meio houve um silêncio total. "Pode tirar", gritou o patrão. E quando o garçom veio com o ovo, os fregueses rodearam a mesa do homenzinho, que já o descascava: "Ótimo".

E a partir desse dia, o restaurante ganhou outra vida: chegada a hora do ovo, todos paravam de comer e ficavam esperando. Nasciam discussões sobre o tempo exato para conseguir um ovo daqueles. "Seu relógio atrasa." "Nada disso, uso relógio de aviador." "Para ovo de casca pintada o tempo é três minutos e cinquenta e oito segundos." "É muito: três e cinquenta e sete." Mais tarde surgiram as apostas e dúzias de ovos eram devorados àquela hora. Em consequência disso, o restaurante prosperou e a freguesia engordou. Mas o homenzinho procurou outro restaurante onde pudesse controlar o tempo exato de seu ovo e comê-lo em paz.

[...]

**ANEXO D- Termos do Comitê de Ética em Pesquisa.**

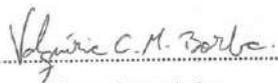
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

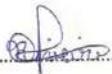
Departamento de Ciências Humanas - Campus V  
Mestrado Profissional em Letras

**DECLARAÇÃO CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO  
DE PESQUISA**

Eu, Valquíria Claudete Machado Borba, orientadora do projeto de título Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita, declaro estar ciente do compromisso firmado com a mestranda Rosemary da Silva Lima Oliveira, discente do curso de Pós-Graduação em Letras, modalidade Profissional, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia.

Santa Antônia de Jesus 22 de outubro de 2015.

  
Assinatura do pesquisador  
Responsável (orientador)

  
Assinatura da orientanda



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
Departamento de Ciências Humanas – Campus V  
Mestrado Profissional em Letras



### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Maria Izabel Freitas S. de Matos, CPF 529.206.825-04, portaria 1812/2014, Diretora do Departamento de Ciências Humanas Campus V da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo a pesquisadora Rosemary da Silva Lima Oliveira a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita**, o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 196/96. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos sujeitos de pesquisa.

Santa Antônia de Jesus, 15 de outubro de 2015.

Assinatura e carimbo do responsável institucional  
  
 Maria Izabel Freitas S. de Matos  
 Diretora da UNEB - DCH - Campus  
 Cadastro 74.425.898-5  
 Portaria nº 1.812/2014

#### DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, \_\_\_\_\_  
responsável pelo \_\_\_\_\_, estou  
ciente e autorizo a pesquisadora **Rosemary da Silva Lima Oliveira** a desenvolver  
nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **Reescrita: uma estratégia para o  
desenvolvimento da escrita**, sob orientação da professora Dr<sup>a</sup> Valquíria Claudete  
Machado Borba.

Declaro conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa  
envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição  
está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do  
presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e  
bem estar dos sujeitos de pesquisa recrutados, dispondo de infraestrutura  
necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Santo Antonio de Jesus- BA, 09 de novembro de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura e carimbo do responsável institucional



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
Departamento de Ciências Humanas – Campus V  
Mestrado Profissional em Letras



### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Maria Izabel Freitas S. de Matos, CPF 529.206.825-04, portaria 1812/2014, Diretora do Departamento de Ciências Humanas Campus V da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo a pesquisadora Rosemary da Silva Lima Oliveira a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita**, o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 196/96. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos sujeitos de pesquisa.

Santo Antônio de Jesus, 15 de outubro de 2015.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

*Maria Izabel Freitas S. de Matos*  
Diretora da UNEB - DCH - Campus V  
Cadastro 74.425.888-8  
Portaria nº 1.812/2014



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

## FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: REESCRITA: UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA		2. Número de Participantes da Pesquisa: 37	
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA			
6. CPF: 851.133.815-00		7. Endereço (Rua, n.º): ALAGOAS, 233 SANTA RITA COND. CIDADES DO SUL SANTO ANTONIO DE JESUS BAHIA 44570510	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (75) 3831-5753	10. Outro Telefone:
		11. Email: ROSEMARYOLIVEIRA@BOL.COM.BR	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>30 / 09 / 2015</u>		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
12. Nome: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA		13. CNPJ: 14.485.841/0022-75	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (07) 3281-6155		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Maria Isabel F. Santos de Matos</u>		CPF: <u>529.206.825-04</u>	
Cargo/Função: <u>Diretora</u>			
Data: <u>15 / 10 / 2015</u>		 Assinatura	
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.		MARIA ISABEL F. SANTOS DE MATOS Diretora da UNEB - DCH - Campus Caixa 74.426.800-1 Portaria nº 1.812/2014	



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



### TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

**Título do projeto:** Rescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita.

**Pesquisadora responsável:** Rosemary da Silva Lima Oliveira

**Instituição/Departamento:** Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Ciências Humanas – Campus V

**Local da coleta de dados:**

Eu, Rosemary da Silva Lima Oliveira, comprometo-me a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa cujos dados serão coletados a partir da atividade diagnóstica, composta por um questionário sobre escrita e reescrita e por uma produção textual, e partir das atividades da proposta de intervenção realizadas, durante as aulas de Língua Portuguesa, no  e concordo com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e sendo os dados coletados bem como os termos de consentimento livre e esclarecido mantidos no Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia, por um período de 05 (cinco) anos, sob a responsabilidade, da Professora Pesquisadora Rosemary da Silva Lima Oliveira. Após este período, os dados serão destruídos.

Santo Antônio de Jesus, 06 de novembro de 2015.

NOME DOS MEMBROS DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURA
Valquíria Claudete Machado Borba (Professora Orientadora)	
Rosemary da Silva Lima Oliveira (Professora pesquisadora - Orientanda)	



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

### TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Você está sendo convidado (a) participar da pesquisa intitulada **Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita** sob minha responsabilidade e da orientadora Professora Dra. Valquíria Claudete Machado Borba, cujo objetivo principal é proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de algumas habilidades de produção de texto a partir do gênero textual crônica como possibilidade de ampliar a prática da escrita tornando-a mais proficiente.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em participar da atividade diagnóstica (composta por um questionário sobre a prática da escrita e da reescrita na escola e por uma produção escrita), além de participar das atividades da proposta pedagógica, que acontecerão nas aulas de língua portuguesa.

Será desenvolvida uma proposta metodológica baseada em sequências didáticas, com o gênero textual crônica, tendo como atividades: leituras de crônicas, exibição de filme, pesquisas na internet, produção escrita, participação e criação de um blog, cuja finalidade é a divulgação das crônicas produzidas pela turma.

Quanto aos riscos e desconfortos, podem surgir devido à necessidade de responder ao questionário, produzir alguns textos, incluindo reescritas, bem como realizar as atividades previstas na sequência didática. Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são a possibilidade de ampliação da prática de produção textual na escola, ampliação de recursos linguístico-discursivos na produção escrita, proficiência na produção do gênero trabalhado, desenvolvimento da percepção de cada um como sujeito histórico.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si; c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável.

Não haverá nenhuma forma de reembolso já que sua participação na pesquisa não trará nenhum gasto. Os resultados da pesquisa estarão em sigilo e o

material que indica a participação dos alunos, da instituição supracitada, não será liberado sem a permissão da instituição e dos responsáveis pelos alunos.

Para esclarecer qualquer dúvida que, por ventura, possa surgir ao longo do projeto de pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora Rosemary da Silva Lima Oliveira através dos seguintes contatos: Departamento de Ciências Humanas, Loteamento Jardim Bahia, s/n - Centro - Santo Antônio de Jesus – Bahia CEP: 44.570-001 - e-mail: profletrasdch5@uneb.br - Tel: (75) 3631-2855 ramal 241 ou através do email: rosemaryoliveira@bol.com.br e telefone (75) 98803-5540.

#### **Assentimento Livre e Esclarecido**

Eu \_\_\_\_\_  
aceito participar voluntariamente da pesquisa **Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita**. A pesquisadora tirou minhas dúvidas, conversou com os meus responsáveis e eu entendi como será a pesquisa. Sei que posso a qualquer momento desistir sem que isso traga qualquer prejuízo para mim.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Santo Antonio de Jesus - BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) pesquisador (a)



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** REESCRITA: UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA

**Pesquisador:** ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 56203415.3.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.552.806

**Apresentação do Projeto:**

Projeto de Pesquisa intitulado "Reescrita: uma estratégia para o desenvolvimento da escrita", que tem como orientadora a Profa Valquínia Claudete Machado Borba. O projeto foi apresentado ao Mestrado profissional em LETRAS (PROFLETRAS) do Departamento de Ciências Humanas - Campus V da Universidade do Estado da Bahia.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Propor atividades pedagógicas para o desenvolvimento dos processos de produção textual a partir da prática da reescrita e do conhecimento de gênero textual crônica, aprimorando a escrita.

**Objetivo Secundário:**

- a) Identificar e analisar as características do gênero textual crônica;
- b) Verificar se as atividades de reescrita das produções textuais propostas com o gênero crônica podem levar ao desenvolvimento da escrita dos alunos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

A primeira avaliação das produções textuais acontecerá em pares, cada par troca de texto entre

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555  
**Distrito:** Cabula **CEP:** 41.195-001  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3117-2445 **Fax:** (71)3117-2415 **E-mail:** ospuneb@uneb.br



Continuação Parecer 1.552.806

si. Esta atividade terá a supervisão e orientação do professor, mas é possível que ocorra o risco dos alunos se sentirem constrangidos durante a realização, por conta dos comentários dos colegas à sua produção textual.

**Benefícios:**

Espera-se que a realização desta proposta de intervenção pedagógica colabore para a superação das dificuldades em relação aos processos de ensino-aprendizagem da produção textual, desenvolvendo a habilidade de produção escrita dos alunos. E que também contribua para enriquecer discussões sobre o ensino-aprendizado da escrita, evidenciando para o aluno que a produção de um texto envolve importantes etapas

planejamento, escrita, revisão e reescrita -- que devem ser consideradas. Ademais, que possibilite compreender melhor qual é o papel que professor e aluno devem desempenhar em uma abordagem de ensino que considere o trabalho de produção textual como um processo de interação.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto importante e atual.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1 - O termo de assentimento do mentor encontra-se adequado;
- 2 - O termo de compromisso do pesquisador está compatível com a pesquisa;
- 3 - O termo de autorização institucional está em conformidade;
- 4 - A declaração da instituição está compatível;
- 5 - A declaração da instituição coparticipante está adequada;
- 6 - A declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa está adequada;
- 7 - O termo de confidencialidade está adequado;
- 8 - O TCE está em conformidade com a pesquisa;
- 9 - A falta de todo está compatível.

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com o Resolução CNS/MS 469/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP-UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a avaliação fica consideramos o projeto aprovado para a execução uma vez que atende ao

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555  
**Bairro:** Cabula **CEP:** 41.195-001  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3117-2445 **Fax:** (71)3117-2415 **E-mail:** ospuneb@uneb.br


**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**


Identificação do Parecer: 1.052.600

disposto nas resoluções que normizam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 486/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 469/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente e contar da data de aprovação do projeto.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_000747.pdf	17/05/2016 14:12:32		Aceito
Outros	termo_compromisso_rose.pdf	17/05/2016 14:12:21	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_asserimento_rose.pdf	10/11/2015 11:23:08	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Integridade	termo_instituicao_uneb_rose.pdf	10/11/2015 11:27:50	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_escola_rose.pdf	10/11/2015 11:23:48	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_concistencia_rose.pdf	10/11/2015 11:22:13	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_confidencialidade_rose.pdf	10/11/2015 11:17:35	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	proposala_pedagogica_rose.pdf	10/11/2015 11:16:12	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
TCE / Termos de Asserimento / Justificativa de Asserimento	tcce_rose.pdf	10/11/2015 11:15:12	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555  
 Bairro: Cabula CEP: 41.155-011  
 UF: BA Município: SALVADOR  
 Telefone: (71)3117-2445 Fax: (71)3117-2415 E-mail: cep@uneb.br

Página 14 de 16


**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**


Identificação do Parecer: 1.052.600

Folha do Rosto	folha_de_rosto_rose.pdf	10/11/2015 11:14:36	ROSEMARY DA SILVA LIMA OLIVEIRA	Aceito
----------------	-------------------------	------------------------	---------------------------------	--------

**Situação do Parecer:**  
 Aprovado

**Necessita Apreciação da CDNEP:**  
 Não

SALVADOR, 20 de Maio de 2016

Assinado por:  
 Aderival Nascimento Brito  
 (Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555  
 Bairro: Cabula CEP: 41.155-011  
 UF: BA Município: SALVADOR  
 Telefone: (71)3117-2445 Fax: (71)3117-2415 E-mail: cep@uneb.br

Página 14 de 16