



PROPOSTA DIDÁTICA

FOZ DO IGUAÇU:

**ATIVIDADES DE ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS - RELATOS DE UMA
VIAGEM ESPECIAL DO 5º ANO**

Izana Stamm Brol

Orientadora: Profa. Dra. Rita Maria Decarli Bottega

CASCADEL

2025

IZANA STAMM BROL

FOZ DO IGUAÇU:

ATIVIDADES DE ESCRITA E REESCRITA DE TEXTOS - RELATOS DE UMA
VIAGEM ESPECIAL DO 5º ANO

Material elaborado como parte integrante da Dissertação *Escrita e reescritas de relatos de experiências: uma proposta didática para o 5º ano do Ensino Fundamental I*, defendida no ano de 2025, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), constituindo proposta de produção de material didático para o Ensino Fundamental, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) – rede nacional.

Linha de ação: Linguagens e Letramento

Orientadora: Profa. Dra. Rita Maria Decarli Bottega

CASCADEL

2025

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
<i>A linguagem como prática social e o processo de escrita na sala de aula</i>	<i>6</i>
MÓDULOS DIDÁTICOS	8
<i>Módulo I – Leitura e estudo do gênero relato de experiência</i>	<i>8</i>
<i>Módulo II - Escrita dos relatos pessoais</i>	<i>10</i>
<i>Módulo III – Leitura e correção dos textos produzidos</i>	<i>12</i>
<i>Módulo IV: Primeira reescrita dos textos</i>	<i>14</i>
<i>Módulo V: Segunda reescrita (digitalização dos textos).....</i>	<i>15</i>
RESULTADOS	16
CONCLUSÃO E SUGESTÕES	23
REFERÊNCIAS	25

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Essa proposta didática intitulada “Foz do Iguaçu: Atividades de escrita e reescrita de textos - relatos de uma viagem especial do 5º ano” integra a dissertação de mestrado “Escrita e reescritas de relatos de experiências: uma proposta didática para o 5º ano do Ensino Fundamental I” que teve como objetivo analisar os efeitos das intervenções da professora nas reescritas dos alunos. Para isso, foram comparadas as produções textuais iniciais com as versões reescritas, a fim de identificar avanços no processo de produção escrita a partir das intervenções da professora.

Fundamentada no gênero textual relato de experiência, a proposta foi elaborada a partir do Projeto Conhecendo o Paraná (Estudo de Campo em Foz do Iguaçu), realizado anualmente com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Cascavel/PR, como parte integrante das atividades curriculares do 5º ano. O projeto tem como objetivo proporcionar aos alunos uma vivência significativa, permitindo-lhes observar aspectos sociais, econômicos e ambientais da região em que vivem.

Com a finalidade de transformar essa experiência em ponto de partida para a prática da escrita — entendida como uma atividade significativa e vinculada à concepção interacionista de linguagem (Bakhtin, 2003, 2006; Geraldi, 1997, 2011) —, optou-se por trabalhar com o gênero relato de experiência escrito. Tal escolha justifica-se por seu caráter subjetivo e narrativo, adequado às vivências proporcionadas pelo Estudo de Campo em Foz do Iguaçu. Relatar algo recente e significativo revelou-se uma estratégia capaz de engajar os alunos e contribuir para a melhoria da qualidade textual.

A proposta foi aplicada ao longo de 17 aulas, entre os dias 9 de setembro e 20 de novembro de 2024, em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I, após obtenção das autorizações institucionais e dos responsáveis legais dos alunos, além do cumprimento dos trâmites junto ao Comitê de Ética em Pesquisa.

As atividades foram organizadas de forma sequencial e progressiva: iniciaram-se com o estudo do gênero textual, seguido pela realização do passeio a Foz do Iguaçu, produção inicial dos relatos, correções, atividades voltadas aos

pontos frágeis, reescritas individuais e, por fim, digitalização dos textos finais para a confecção do livro de relatos da viagem, que foi disponibilizado às famílias e à comunidade escolar em versão impressa (na escola) e digital (aos pais ou responsáveis).

Geraldi (1997) ressalta que um texto é produto de uma atividade discursiva, na qual alguém diz algo a outro. Assim, é fundamental que o aluno compreenda a importância da escrita, os motivos para escrever e o modo como se constrói um texto. Segundo o autor, é importante considerar as condições necessárias para a produção de um texto:

- a) se tenha o que dizer;
 - b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
 - c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
 - d) o locutor se constitui como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz [...];
 - e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d)."
- (Geraldi, 1997, p. 137).

O processo de produção textual requer encaminhamentos adequados, como o que propor, como propor e quais atividades devem preceder a escrita para possibilitar a familiarização com o gênero, no caso, o relato de experiência, conteúdo previsto para 5º ano. Isso envolve contato com leituras prévias, reconhecimento das características do gênero, apresentação de diferentes exemplos aos alunos, além de atividades de planejamento, organização de ideias e produção de esboços. Esses foram os passos que seguimos na elaboração desta proposta didática.

Considerando as condições necessárias elaboramos a seguinte comanda: *"Queridos alunos, hoje vamos lembrar e compartilhar nossa experiência inesquecível em Foz do Iguaçu! Cada um de vocês deverá escrever um relato contando como foi a viagem ou destacando um momento especial. Pode ser algo que aconteceu, um dos lugares que visitamos ou uma pessoa que vocês conheceram. Quero saber como foi para vocês, o que sentiram e por que esse momento foi tão marcante. Esses relatos farão parte do projeto 'Foz do Iguaçu: relatos de uma viagem especial'. Juntos, vamos criar um livro que ficará na biblioteca da escola, para que outras pessoas possam conhecer nossas aventuras! Então, caprichem em suas histórias, porque elas vão inspirar muita gente!"*

A correção dos textos foi orientada pela perspectiva da **correção textual interativa**, entendida como uma “forma alternativa encontrada pelo professor para dar conta de apontar, classificar ou até mesmo resolver aqueles problemas da redação do aluno que, por alguma razão, ele percebe que não basta via corpo, margem ou símbolo” (Ruiz, 2010, p. 52). Em vez de recorrer apenas aos modos tradicionais de correção, como anotações diretas no texto, a professora utilizou “bilhetes” que possibilitaram discussões mais amplas sobre aspectos complexos da escrita, promovendo uma mediação mais cuidadosa e reflexiva com os alunos.

Utilizou-se uma tabela (Quadro 1), elaborada com base nos critérios de avaliação propostos pela Proposta Pedagógica Curricular do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) da AMOP¹ (2020) e nas orientações do Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel (2020), os quais recomendam a organização de atividades com intervenções que atendam às necessidades tanto individuais quanto coletivas dos alunos.

Após a correção e a análise dos dados obtidos por meio da tabela, foram realizadas atividades coletivas com foco nos critérios que apresentaram menor desempenho nas produções, como: adequação vocabular, uso de letras maiúsculas, acentuação, paragrafação, uso de conectivos, entre outros.

Essa experiência demonstrou que a escrita pode ser estimulada e aprimorada por meio de vivências concretas, associadas a mediações pedagógicas intencionais e sistemáticas, valorizando o protagonismo do aluno na construção de seu texto, num processo contínuo de leitura/releitura e escrita/reescrita como parte da produção textual.

A análise final, por meio da comparação entre a produção inicial e a reescrita, permitiu avaliar os progressos dos alunos no processo de escrita, bem como os efeitos das estratégias didáticas aplicadas ao longo da intervenção.

A próxima seção traz uma breve reflexão sobre a linguagem como prática social e o processo de escrita na sala de aula, com o intuito de situar teoricamente a proposta e explicitar os princípios que a fundamentam.

¹Trata-se da Proposta Pedagógica Curricular para o Ensino Fundamental – anos iniciais – desenvolvida para a Rede Municipal de Ensino dos municípios da região Oeste do Paraná, sob a coordenação de Adriana Gonzaga Cantarelli et al. (2020). O documento organiza os conhecimentos presentes no currículo escolar e orienta o processo de ensino e aprendizagem, por meio da seleção e articulação dos conteúdos. Ela se constitui um instrumento essencial para o planejamento pedagógico e para a atuação dos professores e demais profissionais da educação.

A linguagem como prática social e o processo de escrita na sala de aula

A proposta didática apresentada, centrada na produção e reescrita de relatos de experiências a partir da viagem a Foz do Iguaçu, parte de uma concepção interacionista de linguagem que reconhece o texto como produto de uma atividade discursiva situada (BAKHTIN, 2003; GERALDI, 2011). Nessa perspectiva, escrever não é apenas colocar ideias no papel, mas agir socialmente por meio da linguagem, considerando o interlocutor, o contexto e os propósitos da interação, atendendo às condições de produção já expostas anteriormente.

Na escola observa-se que muitos alunos enfrentam dificuldades em reconhecer o destinatário de seus textos, o que compromete a intencionalidade e a construção de sentidos. Ao contrário da oralidade, que muitas vezes se dá de forma mais espontânea, a escrita exige planejamento, reflexão e escolhas linguísticas conscientes. Por isso, quando vinculada a práticas reais de comunicação, como a produção de um livro coletivo com os relatos da viagem, a escrita torna-se mais significativa, engajando os alunos e reforçando o propósito comunicativo.

Nesse processo, a correção, a revisão e a reescrita são compreendidas como etapas essenciais, não punitivas, mas formativas. A escrita é um processo cíclico, que envolve produção, leitura crítica e reformulação. Conforme Riolfi et al. (2016), é nesse movimento dinâmico que o texto se constrói e se aprimora. Ao revisar seus textos, os alunos aprenderam a identificar incoerências, ajustar a estrutura e fazer escolhas linguísticas mais precisas, em busca da construção da versão final do livro coletivo.

Dessa forma, a reescrita deixa de ser uma etapa isolada e passa a integrar o processo formativo, valorizando o desenvolvimento da autoria. Com base nessas concepções, a proposta foi estruturada em módulos que contemplam leitura, estudo do gênero, produção textual, correção, intervenções e reescrita, com o objetivo de ampliar a habilidade de escrita dos alunos e promover práticas significativas de linguagem.

O papel do professor, nesse percurso, é o de mediador, oferecendo intervenções significativas que respeitam aspectos discursivos e linguísticos. O Currículo Municipal de Cascavel (2020) orienta que as práticas de revisão e reescrita

devem ser planejadas conforme as necessidades dos alunos, com base em textos integrais ou trechos representativos, de forma colaborativa e reflexiva. Nesse contexto, Ruiz (2010) destaca que os tipos de correção adotados pelo professor impactam diretamente a reescrita. Quando a produção é tratada como mero exercício, há tendência de foco exclusivo nos erros, o que pode limitar a autonomia do aluno. A autora identifica quatro tipos de correção: indicativa, resolutive, classificatória e textual-interativa. As três primeiras priorizam marcações ou correções diretas; já a textual-interativa promove uma abordagem mais reflexiva, com comentários que orientam o aluno na reescrita e estimulam seu envolvimento no aprimoramento do texto. Cabe ao docente selecionar as estratégias mais adequadas, considerando a reescrita como etapa essencial da produção textual.

A seguir, são apresentados os módulos que compõem esta proposta didática, organizados de maneira a oferecer ao professor uma visão clara das etapas e estratégias utilizadas, possibilitando sua replicação ou adaptação em outros contextos e etapas escolares.

MÓDULOS DIDÁTICOS

Módulo I – Leitura e estudo do gênero relato de experiência

Desenvolvido ao longo de quatro aulas, este módulo teve como objetivo proporcionar aos alunos o contato com o gênero **relato**, promovendo a compreensão de suas características estruturais e linguísticas. As atividades envolveram leituras realizadas pela professora, rodas de conversa sobre as histórias, interpretações, produção de ilustrações e identificação dos principais elementos que compõem o gênero.

Iniciamos o módulo com a leitura e análise de diferentes tipos de relatos. Nas duas primeiras aulas, trabalhamos com trechos da obra *Relatos de um Gato Viajante*, da escritora Hiro Arikawa, com o objetivo de ampliar a compreensão dos alunos sobre o gênero textual. A leitura foi feita pela professora, em voz alta, seguida de rodas de conversa, nas quais os alunos puderam compartilhar suas impressões e opiniões. Em seguida, produziram ilustrações dos trechos que mais chamaram sua atenção. Essa atividade teve como finalidade recontar a história por meio da linguagem não verbal, estimulando a interpretação e a criatividade.

Na terceira aula, realizamos a leitura compartilhada da obra *Da Minha Janela*, de Otávio Júnior, autor brasileiro contemporâneo. A escolha do livro teve como objetivo apresentar aos alunos um relato de experiência sob uma perspectiva próxima da realidade deles. A leitura foi em voz alta, com pausas para discussões coletivas sobre a construção narrativa, a linguagem utilizada e os aspectos expressivos do texto. Essa abordagem favoreceu a identificação dos elementos essenciais do gênero e estimulou a escuta atenta e a oralidade.

Na quarta aula, além das leituras literárias, trabalhamos com textos produzidos por crianças do 2º ano da Escola Terezinha Picolli Cezarotto, da mesma cidade em que está a escola dos alunos, publicados no livro *Produção de texto*, disponível na biblioteca da escola. Por serem exemplos mais próximos do universo dos alunos, esses relatos serviram como ponto de partida para uma atividade prática de reescrita. Cada um recebeu uma cópia de um dos textos e realizamos, de forma coletiva, a reescrita do material, com o objetivo de ampliar e enriquecer os relatos, uma vez que os originais eram, em geral, curtos e pouco descritivos. Essa atividade

permitiu que os alunos refletissem sobre a estrutura do texto e sobre formas de torná-lo mais interessante e detalhado.

Durante o módulo, também contextualizamos o gênero **relato**, destacando sua presença em diversas situações sociais — como em conversas com amigos e familiares, reportagens jornalísticas, publicações em redes sociais, histórias de figuras públicas e relatos de experiências pessoais. Discutimos os diferentes suportes em que esse gênero pode aparecer, como revistas, jornais, livros, redes sociais e até em ligações telefônicas. Apontamos, ainda, que o relato pode funcionar como recurso dentro de outros gêneros, especialmente os jornalísticos, enriquecendo a mensagem com experiências concretas e pessoais.

Entre as principais características do gênero, enfatizamos que o relato consiste na narração breve de um fato marcante vivenciado por alguém, podendo incluir consequências ou reflexões decorrentes do acontecimento. Trabalhamos a estrutura básica da narrativa — sequência de ações, personagens, tempo e espaço definidos —, bem como aspectos linguísticos fundamentais: uso predominante da primeira pessoa do singular, tempos verbais no pretérito (perfeito e imperfeito), emprego da norma padrão da língua, ênfase nas ações e descrições claras de ambientes e personagens. Exploramos também o uso de advérbios e conectivos que organizam a sequência dos fatos, promovendo a coesão textual.

Por fim, sistematizamos a estrutura do **relato de experiência**, enfatizando que se trata da narração de um acontecimento vivenciado por quem escreve, de forma clara, coerente e cronológica. Suas principais características incluem:

- uso da primeira pessoa do singular (o narrador é também o protagonista da história);
- predomínio dos tempos verbais no pretérito (indicando que os fatos já ocorreram);
- estrutura dividida em três partes: introdução (apresentação do local, tempo e personagens), desenvolvimento (sequência dos acontecimentos com o ponto de maior tensão) e conclusão (desfecho, geralmente acompanhado de uma reflexão);
- uso de conectivos temporais (como *depois, então, em seguida, logo, mais tarde*) para organizar a narrativa;
- presença de descrições que auxiliam o leitor a visualizar a situação relatada.

Módulo II - Escrita dos relatos pessoais

Após a realização da viagem, o segundo módulo da proposta teve como foco o aproveitamento pedagógico das experiências vividas pelos alunos, a fim de transformá-las em relatos de experiência escrito. Este módulo foi desenvolvido em dois momentos distintos, distribuídos em três aulas.

No primeiro momento, realizado ao longo de duas aulas, promovemos a narração oral das experiências. A proposta foi criar um ambiente de partilha e escuta atenta, favorecendo a expressão espontânea dos alunos e o fortalecimento da oralidade. Cada criança foi convidada a contar, com liberdade, o que mais lhe marcou durante a viagem. Os alunos foram incentivados a relatar acontecimentos significativos, descrever lugares visitados, compartilhar situações curiosas e expressar os sentimentos vivenciados.

Para organizar as ideias e preparar o terreno para a escrita, os alunos realizaram registros em seus cadernos, anotando palavras-chave, nomes de pessoas e lugares, sensações e eventos importantes. Esses registros formaram uma espécie de banco de ideias individual, no formato de listas ou pequenas frases soltas, servindo como base para a produção textual posterior.

No segundo momento, com duração de uma aula, os alunos foram orientados a transformar suas memórias e anotações em relatos escritos. A proposta consistiu na produção individual de um relato de experiência, com base nos elementos estruturais e linguísticos explorados no módulo anterior — como a organização cronológica dos fatos, o uso da primeira pessoa do singular e a predominância de verbos no pretérito.

Essa etapa da proposta dialoga com os pressupostos de Geraldi (1997), que defende que a produção textual, independentemente da modalidade, exige condições concretas de enunciação: um conteúdo a ser comunicado, um propósito para a comunicação, um público-alvo bem definido e estratégias adequadas para garantir a efetividade da mensagem. Assim, buscamos assegurar que cada aluno tivesse: algo a dizer (sua experiência vivida); uma razão para dizer (compartilhar com colegas e com possíveis leitores); um destinatário (leitores reais, como colegas, familiares ou a comunidade escolar); o reconhecimento do interlocutor como sujeito da fala (alguém que vai ler, interpretar e se envolver com o texto); e a escolha de

estratégias linguísticas e estruturais adequadas ao gênero e à situação de produção. Então, propomos à turma a escrita a partir da seguinte comanda:

"Queridos alunos, hoje vamos lembrar e compartilhar nossa experiência inesquecível em Foz do Iguaçu! Cada um de vocês deverá escrever um relato contando como foi a viagem ou destacando um momento especial. Pode ser algo que aconteceu, um dos lugares que visitamos ou uma pessoa que vocês conheceram. Quero saber como foi para vocês, o que sentiram e por que esse momento foi tão marcante. Esses relatos farão parte do projeto 'Foz do Iguaçu: relatos de uma viagem especial'. Juntos, vamos criar um livro que ficará na biblioteca da escola, para que outras pessoas possam conhecer nossas aventuras! Então, caprichem em suas histórias, porque elas vão inspirar muita gente!"

Módulo III – Leitura e correção dos textos produzidos

Após a produção dos relatos de experiência pelos alunos, a professora realizou uma correção diagnóstica com base na tabela de critérios elaborada para a análise das produções (Quadro 1).

Quadro 1 - Tabela de correção elaborada pela pesquisadora

1. GÊNERO
1.1 Atende à necessidade de interação estabelecida (Quem? p/ quem? O quê? Quando? Onde? – contexto de produção)
1.2 Está adequado à esfera de circulação (leitores da biblioteca)
1.3 Está adequado ao suporte físico de circulação (livro impresso)
1.4 Abrange satisfatoriamente o tema (continuidade)
1.5 Atende ao formato do gênero (estrutura física do texto)
1.6 Domínio de linguagem do gênero
2. TEXTO: COESÃO/COERÊNCIA
2.1 Tem progressão
2.2 O grau de informatividade é adequado
2.3 Apresenta ideias não contraditórias
2.4 Articulação entre parágrafos
2.5 Uso adequado dos mecanismos de coesão referencial
2.6 Uso adequado dos mecanismos de coesão sequencial
2.7 Uso adequado dos circunstanciadores de tempo/lugar/modo etc.
3. ASPECTOS FORMAIS
3.1 Emprego adequado dos verbos
3.2 Emprego adequado da concordância verbal
3.3 Emprego adequado da concordância nominal
3.4 Adequação vocabular
3.5 Pontuação adequada
3.6 Paragrafação adequada
3.7 Título adequado
4 ASPECTOS ORTOGRÁFICOS
4.1 Uso adequado de letras maiúsculas
4.2 Traçado das letras legível
4.3 Ortografia correta
4.4 Acentuação adequada
4.5 Segmentação e juntura adequada das palavras (casos)
4.6 Hipercorreção (casos)

Fonte: Elaboração da pesquisadora, com base no quadro de critérios da AMOP

Com base na tabela de critérios de correção, foram identificados os aspectos com menor índice de atendimento nas produções dos alunos. A partir dessa análise, a professora elaborou encaminhamentos coletivos com o objetivo de retomar esses pontos por meio de explicações conceituais, atividades práticas e discussões em sala, promovendo a construção conjunta de soluções.

As atividades propostas foram construídas a partir de trechos extraídos das próprias produções dos alunos, o que conferiu autenticidade à proposta e favoreceu o engajamento e compreensão da turma. Esses trechos, cuidadosamente adaptados, foram transformados em exercícios de identificação, correção e reescrita, complementados por exemplos elaborados pela professora, que simulavam erros semelhantes com a intenção de ampliar o repertório de análise textual.

Durante esse processo, foram trabalhados aspectos recorrentes, como o uso inadequado de letras maiúsculas, pontuação insuficiente, ausência de acentuação, inadequações vocabulares e ausência de parágrafos. A professora conduziu explicações coletivas, retomando conteúdos já abordados e promovendo a participação ativa dos alunos nas discussões. As crianças foram incentivadas a sugerir melhorias para os trechos analisados, justificando suas escolhas e refletindo sobre os efeitos das alterações realizadas.

Essa prática contribuiu para o desenvolvimento da consciência linguística e reforçou a importância da revisão como etapa fundamental no processo de escrita, preparando a turma para o momento posterior, que foi o de aplicar esse conhecimento em suas próprias produções.

Módulo IV: Primeira reescrita dos textos

Neste módulo, cada aluno recebeu sua produção textual para leitura e análise. A proposta, nesse momento, não era realizar a correção propriamente dita, mas sim identificar e marcar os trechos que precisavam de ajustes. Os alunos foram orientados a sublinhar ou circular palavras ou segmentos com inadequações, utilizando essas marcações como referência para a reescrita posterior. Essa etapa foi significativa, pois eles demonstraram envolvimento e passaram a compreender a importância da revisão, especialmente diante da perspectiva de que seus textos fariam parte de um livro a ser compartilhado com colegas, familiares e professores.

Após a marcação dos textos pelos próprios alunos, a professora recolheu as produções e realizou uma conferência, com o objetivo de verificar se as inadequações haviam sido corretamente identificadas. Quando necessário, foram deixados bilhetes individuais com orientações personalizadas, especialmente para os alunos que não conseguiram reconhecer todos os aspectos a serem revistos ou que apresentavam dificuldades em critérios específicos. Questões menos recorrentes, como trocas de letras, progressão de ideias e concordância verbal e nominal, foram tratadas de forma pontual e individual, e não em atividades coletivas.

Com os textos revisados em mãos e apoiados tanto nas marcações feitas por eles quanto nas orientações recebidas, os alunos iniciaram a primeira reescrita de suas produções. Essa atividade foi desenvolvida ao longo de duas aulas, o que possibilitou tempo suficiente para que reorganizassem sua escrita com maior segurança, consciência e autonomia, incorporando as melhorias necessárias

Módulo V: Segunda reescrita (digitalização dos textos)

Neste módulo, os alunos avançaram para a segunda etapa de reescrita de seus textos, com foco na versão digital das produções. Após a primeira reescrita realizada no módulo anterior, a professora retomou a tabela de critérios e realizou uma nova correção dos textos, com o objetivo de identificar erros persistentes e aspectos que ainda demandavam atenção.

Com base nessa nova correção, a professora organizou atividades coletivas, retomando os pontos que se mostraram mais frágeis nos textos, tais como o uso de letras maiúsculas, pontuação, acentuação, segmentação de parágrafos e adequação vocabular. Além disso, foram propostas atividades voltadas a dúvidas recorrentes, utilizando novamente trechos extraídos das produções dos próprios alunos, bem como exemplos elaborados pela professora para ampliar o repertório de análise.

Para alguns alunos, a professora deixou bilhetes individuais com orientações personalizadas, respeitando as particularidades de cada produção e promovendo um acompanhamento mais direcionado. Após essa nova rodada de intervenções, os estudantes retomaram suas produções escritas e realizaram uma segunda revisão, relendo os textos com atenção redobrada e buscando identificar possíveis imprecisões que ainda pudessem ser ajustadas antes da digitação.

Concluída essa etapa, a turma foi ao laboratório de informática da escola, onde cada aluno digitou seu texto no programa Microsoft Word. Essa etapa marcou um avanço importante no projeto, permitindo que eles se apropriassem também do suporte digital como ferramenta de escrita e publicação.

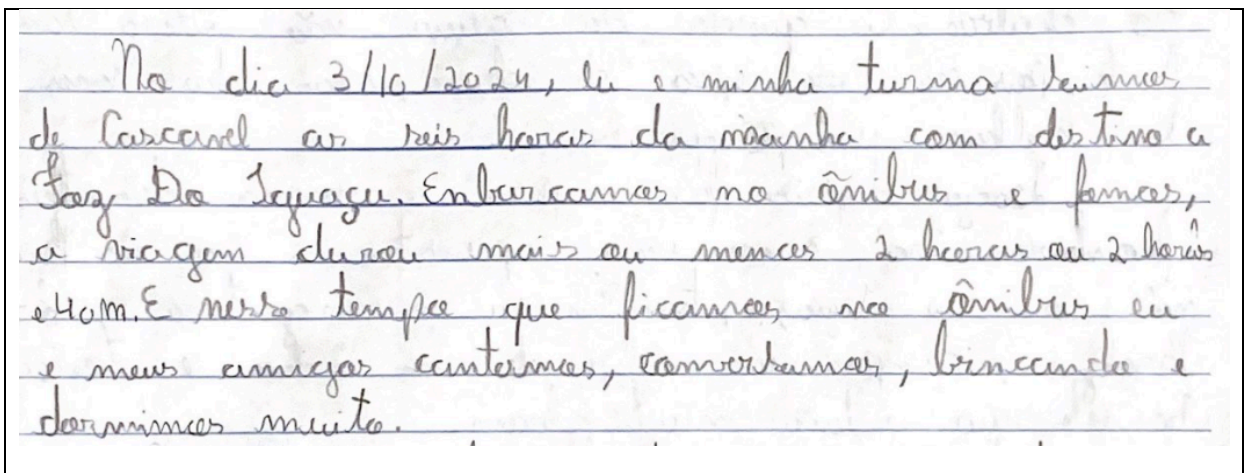
Para encerrar o processo, a professora propôs atividades voltadas à criação de ilustrações relacionadas à viagem narrada em seus textos. Dentre os desenhos produzidos, uma imagem foi escolhida para compor a capa do livro de relatos da turma, conferindo um caráter autoral e coletivo à publicação.

Os textos digitados foram impressos e entregues pela professora a cada aluno. Em um momento de socialização, cada um leu seu relato para os colegas, momento de escuta, troca e valorização da escrita. Durante essa atividade, os alunos foram convidados a reler os textos com um olhar crítico, anotando eventuais ajustes que julgassem necessários. As observações foram recolhidas pela professora, que se responsabilizou por incorporá-las às versões finais dos textos.

RESULTADOS

A seguir, apresentamos duas produções textuais que exemplificam os resultados obtidos com nossa proposta didática. Em cada uma delas, é possível acompanhar o percurso de escrita dos alunos, composto pela versão inicial, a correção realizada com base nas intervenções da professora, a primeira reescrita e, por fim, a versão digitada, considerada a finalização do processo. Incluímos também a capa do livro coletivo produzido pela turma, ilustrada por uma aluna cuja arte foi escolhida por votação entre os professores, demonstrando o envolvimento dos estudantes em todas as etapas do projeto.

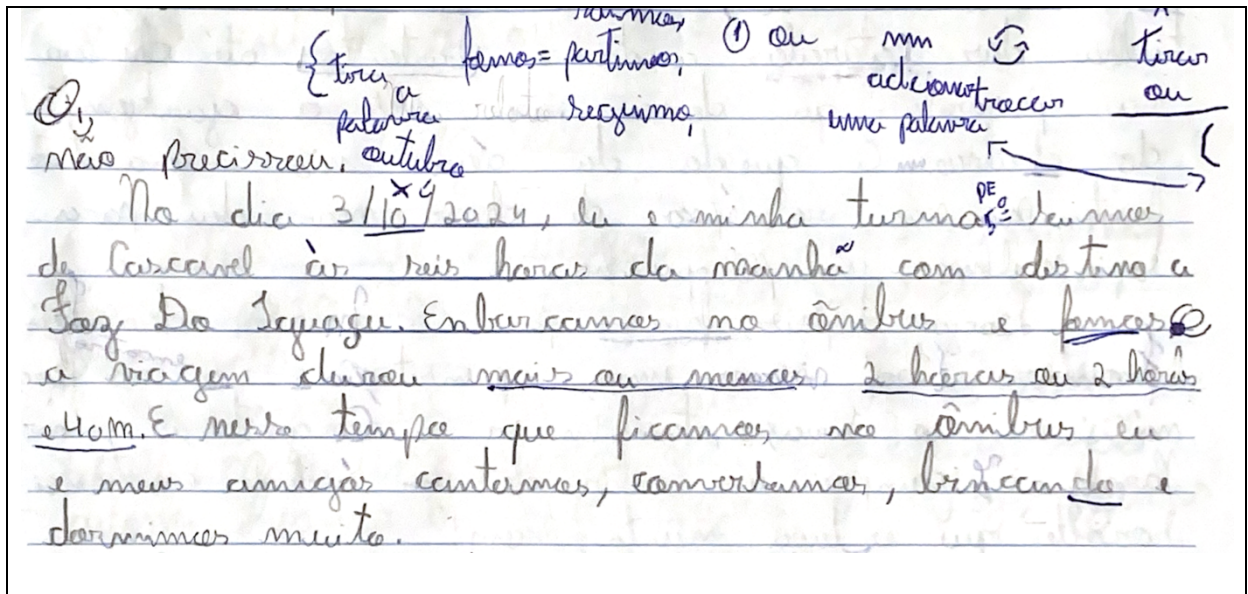
Figura 1 - Amostra da produção inicial do A2²



Observamos os seguintes desvios no texto: ausência do acento na palavra “saímos”; falta de crase no uso do artigo definido antes do numeral ordinal em “às seis horas”; erro de ortografia em “embarcamos”; uso inadequado de maiúscula em “Foz do Iguaçu” (o “do” deve ser escrito em minúscula); abreviação incorreta para “minutos”; falha de concordância verbal em “brincando e dormimos”; e inadequação na pontuação, com a ausência da vírgula após “E, nesse...”.

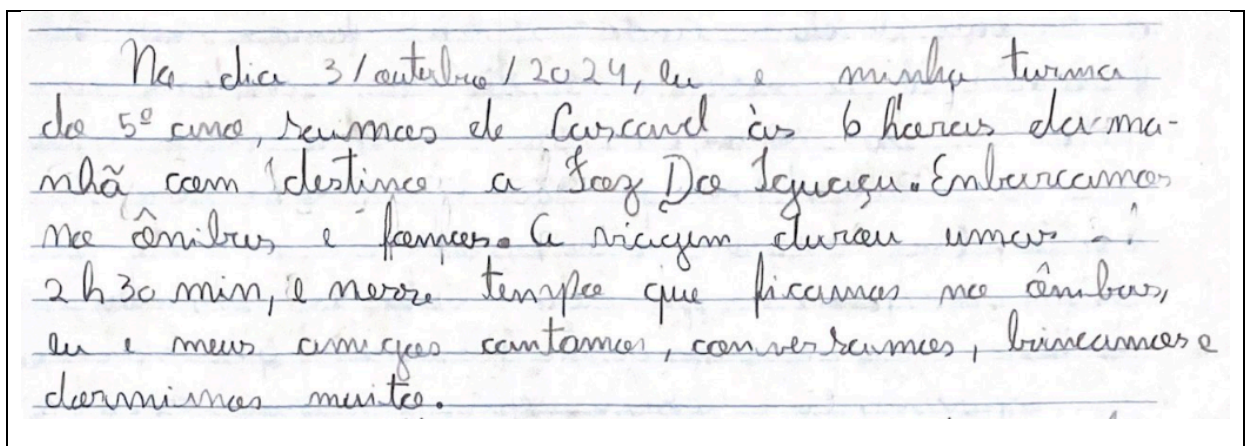
²Na dissertação, foram analisadas dez produções textuais, identificadas de A1 a A10 (Aluno 1 a Aluno 10), com a exposição dos resultados de cada intervenção realizada e das alterações feitas pelos alunos em seus textos. Neste momento, apresentamos os dados referentes aos alunos A2 e A10.

Figura 2 - Amostra da correção do A2



Observamos que, com base nas atividades desenvolvidas em sala, após a leitura e análise do texto, o aluno identificou aspectos que necessitavam de ajustes. Ele, inclusive, elaborou códigos para classificar os tipos de desvios e as ações necessárias para corrigi-los. Após a conferência, a professora deixou o seguinte recado: *Cuidado, há informações e palavras que você não precisa retirar.*

Figura 3 - Amostra da primeira reescrita do A2



Nesta etapa, a professora realizou uma nova correção, considerando a tabela de critérios, avaliando os avanços e as dificuldades. Ela destacou no texto do aluno palavras com desvios de ortografia e acentuação. Ao final, deixou o seguinte recado:

Parabéns, seu texto melhorou muito! Leia com atenção e confira a grafia das palavrinhas sublinhadas.

Figura 4 - Amostra da segunda reescrita do A2

No dia 3 de outubro de 2024, eu e minha turma do 5º ano, saímos de Cascavel às 6 horas da manhã com destino a Foz do Iguaçu. Embarcamos no ônibus e fomos. A viagem durou umas 2 horas e 30 minutos, nesse tempo que ficamos no ônibus, eu e meus amigos cantamos, conversamos, brincamos e dormimos muito.

Na segunda reescrita, que consistiu na digitação do texto em um documento do Word para a produção do livro de relatos da turma, muitos erros de ortografia foram corrigidos automaticamente pelo corretor ortográfico do programa. No entanto, devido ao pouco conhecimento do teclado, a maior dificuldade dos alunos esteve relacionada à pontuação e acentuação. Esse foi o momento de maior intervenção e auxílio por parte da professora, uma vez que, embora os alunos soubessem da necessidade desses recursos, não conseguiam localizá-los no teclado.

Figura 5 - Amostra da produção inicial do A10

Quando chegamos em Foz fomos direto tomar café da manhã tinha bolo, pão, salgadinho, torta salgada, suco, etc tava tudo muito bom. Depois disso fomos para o Parque das Aves e tivemos a oportunidade de entrar em um cercado onde estava cheio de aves e no começo uma mulher falou para a gente tentar achar uma ave chamada Jacutinga e eu achei, depois fomos ver as araras elas eram muito boni^{tas} tav^{am} tinha azul, amarela, vermelha. Depois fomos almoçar e a comida tava muito boa e o restaurante estava localizado em um antigo parque aquático chamado Tchernov. Depois disso nós fomos para as Cataratas de Iguaçu e foi muito legal nós fomos na paracaula e na gorganta de Diabo.

Neste recorte, observamos que o aluno apresentou problemas de adequação vocabular, como o uso de termos informais (*direto, tava*), dificuldades na pontuação

(como em *Depois disso*.), no uso de maiúsculas (*garganta do diabo*) e, principalmente, na estrutura textual. As informações estão concentradas em um único parágrafo, o que compromete a organização e torna o texto menos atrativo e fluido.

Figura 6 - Amostra da correção do A10

Quando chegamos em Fay fomos dirita tomar café da manhã tinha bolo, pão, salgadinho, torta salgada, suco, etc estava tudo muito bom. *Depois disso fomos para o Parque das Lúver e tivemos a oportunidade de entrar em um mercado onde estava cheio de viver e no começo uma mulher falou para a gente tentar achar uma ave chamada Spuntinga e eu achei, depois fomos ver as graxas elas eram muito boni- tas tinha azul, amarela, vermelha. *Depois, fomos almoçar e a comida estava muito boa e o restaurante estava localizado em um antigo parque aquático chamado Thermon. *Depois disso, nós fomos para a Lacerata da Iguaçu e foi muito legal; nós fomos na panarola e na garganta do diabo.

Após as orientações coletivas, o aluno revisou seu texto e identificou grande parte dos problemas apresentados. Seguiu a orientação da professora, utilizando símbolos para indicar os parágrafos. O recado deixado foi: *Atente-se às palavras que você destacou e às informações que estão em seu caderno.*

Figura 7 - Amostra da primeira reescrita do A10

Quando chegamos em Itaipu e em seguida fomos tomar café da manhã em Itaipu para comer torta bolo, pão salgadinho, torta salgada, repim, uva, etc e eu levei bolo de cenoura com cobertura de chocolate e estava tudo muito bom.

Depois disso fomos para o Parque das Caves e tivemos a oportunidade em um arcade onde estava cheio de avers e no começo a funcionária de lá falou para nós tentarmos achar uma ave chamada Jacutinga e eu achei até mais que uma, depois fomos ver as araras elas eram muito bonitas tinha azul, vermelha, amarela, etc.

Em seguida, fomos almoçar e a comida estava muito boa e o restaurante estava localizado em um antigo parque aquático chamado Thomas.

Seguindo em frente, nós fomos para as Cataratas do Iguaçu e foi muito incrível, nós fomos na panela e na Garganta do Diabo.

O aluno demonstrou grande compreensão e domínio do que foi ensinado e orientado, embora ainda sejam necessários ajustes, como pontuação e concordância verbal. Sua reescrita apresentou uma melhora significativa, especialmente na estrutura física do texto, agora organizado em parágrafos, com o uso de conectivos e ajustes nas letras maiúsculas. Recado da professora: *Fico feliz em ver seu texto ajustado. Algumas palavras e expressões estão sublinhadas e podem ser revistas. Consulte seu caderno ou peça ajuda à professora.*

Figura 8 - Amostra da segunda reescrita do A10

Quando chegamos em Foz fomos tomar café da manhã na Itaipu, para comer tinha bolo, pão, salgadinho, torta salgada, refrigerante etc., e eu levei bolo de cenoura com cobertura de chocolate e estava tudo muito bom.

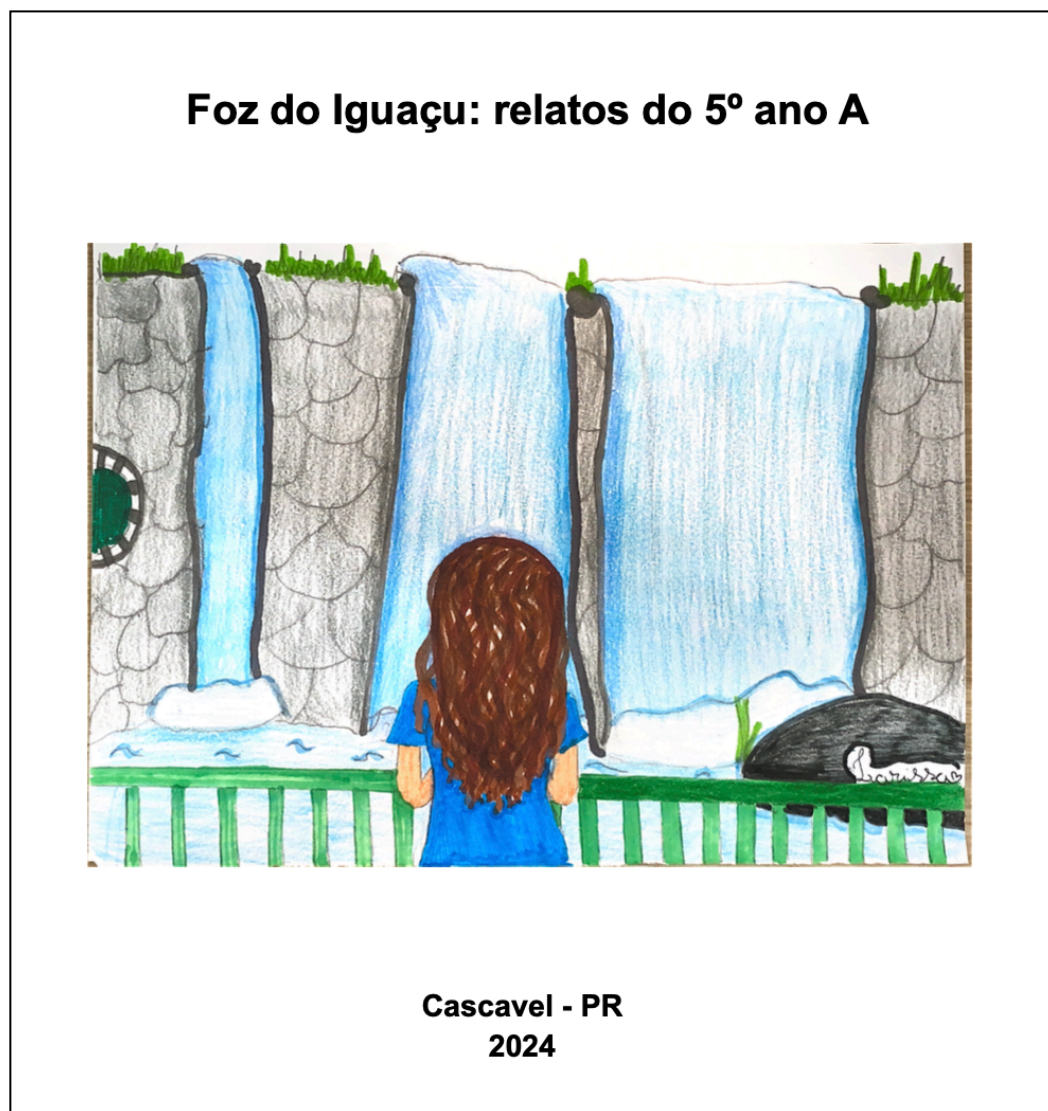
Depois disso, fomos para o Parque das Aves e tivemos a oportunidade de entrar em um cercado onde estava cheio de aves, no começo a funcionária de lá falou para nós tentar achar uma ave chamada Jacutinga e eu achei até mais que uma, depois fomos ver as araras elas eram muito bonitas tinha araras azuis, vermelhas, amarelas etc.

Em seguida, fomos almoçar e a comida estava muito boa e o restaurante estava localizado em um antigo parque aquático chamado Termas.

Seguindo o roteiro nós fomos para as Cataratas do Iguaçu e foi muito incrível, nós fomos na passarela e na Garganta do Diabo.

Sua versão final incorporou os ajustes solicitados pela professora na primeira reescrita. O texto está agora mais fluido e organizado, com as ideias e informações claramente compreensíveis, embora ainda haja alguns desvios pontuais quanto à pontuação. Esses avanços demonstram sua capacidade de revisar e melhorar a escrita, refletindo progresso em relação à versão inicial.

Figura 1 - Capa do livro elaborado pela turma



Fonte: arquivo da pesquisadora.

A turma escolheu um título objetivo e direto, refletindo aspectos que marcaram o processo de produção dos relatos. O livro, com um total de trinta e cinco páginas, reúne uma apresentação, vinte e cinco relatos e uma seção de agradecimentos, constituindo uma verdadeira coletânea das experiências vivenciadas pelos alunos.

CONCLUSÃO E SUGESTÕES

A aplicação da proposta didática superou as expectativas, apresentando resultados expressivos e ressaltando a importância da produção textual no trabalho em sala de aula. O principal objetivo da pesquisa — compreender a influência das intervenções da professora no processo de reescrita — foi alcançado, confirmando a relevância do trabalho sistemático e orientado para a escrita e reescrita do texto, no caso, relatos de experiência.

A abordagem coletiva foi essencial para que os alunos reconhecessem dificuldades comuns, como o uso de maiúsculas, pontuação, acentuação e organização textual. O trabalho conjunto possibilitou o fortalecimento da consciência linguística, criando um ambiente seguro para o erro e para a reflexão compartilhada.

Na revisão individual e na primeira reescrita, ao receberem seus textos para análise, os alunos desenvolveram autonomia e senso crítico ao identificarem e marcarem suas inadequações. A personalização das orientações, por meio de bilhetes da professora, potencializou o acompanhamento individualizado, permitindo que cada um focasse em suas necessidades. A preparação para a versão digital incentivou o cuidado final com os textos, evidenciando a escrita como um processo vivo e em constante construção. A socialização das produções, incluindo a escolha coletiva da capa e a leitura em voz alta, reforçou o valor da autoria e do trabalho coletivo, ampliando o engajamento e a autoestima dos alunos.

A correção dos textos com base na tabela de critérios permitiu identificar as principais dificuldades da turma e a organização do trabalho da docente. A partir dessa identificação, planejamos aulas voltadas para essas dificuldades, além de orientações individualizadas, preparando os alunos para a reescrita de seus textos. Durante esse processo, os alunos foram incentivados a observar atentamente aspectos como uso de maiúsculas, adequação vocabular, acentuação, pontuação, uso de parágrafos etc.

A proposta promoveu avanços na qualidade da escrita, especialmente no desenvolvimento da consciência sobre a importância da revisão e da reescrita. Os alunos passaram a perceber seus textos como construções dinâmicas, sujeitas a aprimoramentos contínuos. Esse entendimento representa um passo importante para a formação de escritores críticos, autônomos e competentes.

Para a aplicação da proposta em outras situações se for o caso, recomenda-se reservar um número maior de aulas para atividades de análise e discussão em grupo, pois o compartilhamento de erros e soluções favorece a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento da linguagem escrita nos alunos. Trabalhar com trechos das produções da própria turma torna as atividades mais significativas. Além disso, é importante combinar orientações individuais, como bilhetes com observações específicas, com momentos em que os alunos possam identificar suas próprias inadequações, fortalecendo assim a autonomia. Dar visibilidade pública às produções motiva os alunos e reforça a responsabilidade sobre o que escrevem. Apresentar as produções para além da sala de aula fortalece a importância da escrita e cria um ambiente de valorização da linguagem. Essas práticas podem potencializar o trabalho com a produção textual, favorecendo uma experiência de ensino-aprendizagem mais significativa.

Como forma de sintetizar tudo o que essa caminhada representou para mim, deixo aqui uma paráfrase do poema *No meio do caminho*, de Carlos Drummond de Andrade:

No caminho do meu mestrado havia pedras.

Pedras que não impediram a caminhada, mas me fizeram olhar com mais atenção para o trajeto.

Havia inseguranças, dúvidas, escritas, revisões e reescritas — não apenas de textos, mas também de pensamentos, práticas e certezas que já não se sustentavam.

No meio desse caminho, reencontrei a escuta, a paciência e o valor do processo.

Apreendi que produzir conhecimento é também produzir um novo olhar sobre aquilo que se faz.

Sou grata a todas as pedras que encontrei: elas me ensinaram a parar, refletir e continuar.

REFERÊNCIAS

- AMOP. Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. *Proposta Pedagógica Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais)*: Rede Pública Municipal: Região da AMOP (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná). [Coordenação: Adriana Gonzaga Cantarelli, et al...]. Cascavel, PR: ASSOESTE, 2020.
- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. A interação verbal. *In*: BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: HUCITEC, 2006 [1929].
- CASCADEL. Secretaria Municipal de Educação. *Currículo para a Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel*: volume I: Ensino Fundamental — Anos Iniciais. Cascavel: SEMED, 2020.
- GERALDI, J. W. (Org). *O texto na sala de aula*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2011.
- GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- RIOLFI, C. *et al. Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Cengage Learning, 2016.
- RUIZ, E. D. *Como corrigir redações na escola*. São Paulo: Contexto, 2010.