



*Políticas,
Práticas e
Resistências*

A REESCRITA DE TEXTO: um caminho para a proficiência escritora

Carla Conceição do Vale Silva¹

Maria Elizabete Souza Couto²

Eixo temático: 8 Alfabetização e modos de aprender e de ensinar

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência com a reescrita textual a partir de um conto de fadas produzido por uma aluna do 4º ano do Ensino Fundamental, enfatizando as questões relativas ao discurso direto, como forma de colaborar com a consolidação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Uma pesquisa com uma proposta de intervenção, realizada no âmbito do Grupo de Estudos e Intervenção em Alfabetização (GEIA), projeto da Secretaria de Educação de Itabuna-Bahia, tendo como participantes uma professora e seus onze alunos do 4º e 5º anos. Para a coleta do material da pesquisa, foram realizadas intervenções pedagógicas com a escrita e reescrita de texto, no sentido de auxiliar os alunos na construção dos conhecimentos acerca do discurso direto. Os resultados indicaram que, para a construção dessas aprendizagens, o professor precisa assumir o papel de mediador pedagógico, planejando propostas de ensino nas quais os alunos sejam incentivados a repensar coletivamente seus textos, de forma a aprimorá-los e torná-los mais interessantes aos seus potenciais leitores.

Palavras-chave: Mediação Pedagógica; Reescrita Textual; Prática Docente.

Introdução

As questões que envolvem a escrita e a produção de texto na aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) são relevantes e necessitam ser analisadas com profundidade, haja vista a importância de um ensino que contribua com a proficiência leitora e escritora dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como pesquisadora e integrante do Grupo de Estudos e Intervenção em Alfabetização (GEIA), projeto da Secretaria Municipal de Educação de Itabuna-Bahia, que tem como objetivo assegurar a alfabetização dos alunos que não consolidaram o SEA no

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Bahia. Professora da Educação Básica do município de Itabuna-Ba. Contato: carlavsc_@hotmail.com

² Doutora em Educação pela UFSCAR. Professora titular na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - Bahia. Contato: mcouto@uesc.br



*Políticas,
Práticas e
Resistências*

Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano), buscamos pensar a produção textual enquanto possibilidade de construção de conhecimentos sobre o funcionamento social

dos textos e dos aspectos semântico e gramatical, indispensáveis à proficiência escritora dos alunos.

Dessa forma, o presente artigo é parte de uma pesquisa mais ampla e tem como objetivo apresentar uma experiência com a reescrita textual a partir de um conto de fadas produzido por uma aluna do 4º ano, enfatizando as questões relativas ao discurso direto, como forma de colaborar com a consolidação de conhecimentos relacionados ao SEA.

Assim, descreveremos uma proposta de intervenção realizada em uma escola da rede municipal de Itabuna-Bahia, em parceria com uma professora do GEIA, que vamos identificar como PLua (P significa professora e Lua, nome fictício) e sua classe de 11 alunos do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental que ainda não haviam consolidado o SEA. Por meio de propostas interventivas e da mediação pedagógica desenvolvida, foi possível perceber a importância de oportunizar momentos de releitura e reescrita dos textos produzidos pelos alunos nas aulas.

2 A produção textual em sala de aula

Pensar a produção textual na escola implica considerar que os alunos podem, já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, ser estimulados a refletir sobre suas produções escritas, que precisam ser vivenciadas em uma perspectiva interativa e dialógica da linguagem.

Nesse contexto, o papel do professor precisa ir além da proposição de atividades de produção textual. Uma questão apresentada por Vieira e Costa Val (2005) ajuda-nos a refletir sobre possíveis caminhos para significar a produção textual na escola: “Como fazer para ensinar os alunos a produzirem textos mais adequados?” (VIEIRA; COSTA VAL, 2005, p. 8).

De acordo com as autoras, parte da resposta a essa questão passa por propostas que levem os alunos a refletir sobre os aspectos inerentes ao processo de produção textual, tais como: “Para que estou escrevendo? Para quem estou escrevendo? O que eu quero escrever? Como posso escrever?” (VIEIRA; COSTA VAL, 2005, p. 8).

E, nesse sentido, é significativo considerar que, fora do ambiente escolar, os textos que produzimos possuem as mais diversas finalidades e passam por revisões e reescritas. Escrevemos e reescrevemos para nos aproximar dos objetivos socialmente traçados para os nossos textos, sejam bilhetes, recados, mensagens via aplicativos, *e-mail*, convite ou qualquer outro. A reescrita textual é uma realidade no dia a dia das pessoas fora da escola e precisa fazer parte da dinâmica da sala de aula, precisa ser incluída nas propostas de ensino. De acordo com Fiad (2006, p. 25):

Se, por um lado, podemos dizer que a reescrita é pouco explorada como prática escolar, por outro lado, podemos afirmar que ela existe como prática social, não só na escrita dos autores consagrados na literatura, mas também em práticas de escrita do cotidiano, como, por exemplo, nas edições de jornais e revistas.

Nesse sentido, a reescrita textual é, portanto, a oportunidade de repensar a produção dos alunos, compreendendo e desvelando aspectos que comumente não são pensados/refletidos nas revisões propostas nas aulas, considerando que “o aprendiz da língua escrita também deve construir o conhecimento e o uso da escrita como *discurso*, isto é, como atividade real de enunciação, necessária e adequada a certas situações de interação [...]” (SOARES, 2017, p. 79, grifo da autora).

Assim, o trabalho do professor como mediador precisa acontecer em todo o processo de escrita e deve envolver o planejamento e a forma de condução do trabalho, considerando que “as atividades de reescrita no contexto escolar podem ser mais exploradas após a escrita de uma versão ainda provisória do texto. É a partir dessa versão que o trabalho do professor começa, como interlocutor privilegiado dos seus alunos” (FIAD, 2006, p. 36).

E é justamente na condição de interlocutor privilegiado que o professor precisa estar atento às necessidades dos alunos no tocante às aprendizagens relativas à escrita/produção textual, tomando a reescrita de textos como oportunidade de consolidação dessas aprendizagens. E tão importante quanto oportunizar a produção de textos pelas crianças é levá-las a compreender o quanto as atividades de reescrita podem ser importantes. A esse respeito, Soares (2020, p. 273, grifo da autora) nos esclarece que:

É importante que haja sempre um propósito para os textos reescritos: expor os textos em um mural, manter um caderno apenas para os textos reescritos, por exemplo, *Meu cadernos de textos*, ou algo semelhante, ou outras opções que motivem a criança a escrever e atribuam um propósito para a escrita.

Dessa forma, os próprios textos dos alunos são indicativos das questões que se apresentam como relevantes para o ensino da escrita/produção textual, considerando-os como indicadores importantes da etapa da construção do conhecimento em que se encontram.

3 A escrita e reescrita na sala de aula

As intervenções realizadas nas aulas de PLua buscaram aproximar os alunos dos gêneros textuais. Lançamos mão da *caixa da curiosidade*, um recurso pedagógico que continha em seu interior textos de diversos gêneros: relato de experiência, verbete de

enciclopédia, regras de jogo, carta de leitor, notícia, narrativa de aventura e conto de fadas.

Promovemos uma roda de conversa como oportunidade para conversar e pensar sobre as características dos gêneros textuais e os conhecimentos prévios acerca dos textos apresentados. Nesse momento, os alunos foram incentivados a falar sobre suas experiências e identificação com um ou outro gênero. A conversa foi encerrada com a eleição do gênero que os alunos consideraram mais interessante para o desenvolvimento de uma proposta de produção textual. O gênero escolhido foi o *conto de fadas*.

Salientamos, com base em Soares (2020), a importância de que haja sempre um propósito para os textos a serem reescritos. Na proposta desenvolvida com os alunos de PLua, a reescrita se configurou em oportunidade de aperfeiçoar as produções escritas para a produção de um livro de contos que seria doado à biblioteca da escola. Os alunos entusiasmaram-se com a possibilidade de produzirem um texto com interlocutores reais: colegas, professores, enfim, a comunidade escolar.

Na aula seguinte, os alunos produziram seus contos e essas produções iniciais constituíram-se em um precioso material indicativo das necessidades de aprendizagem que podem ser percebidas por meio de um processo que envolve a análise dessas produções. A pesquisadora e PLua leram as produções dos alunos, refletiram sobre suas escritas e definiram quais os aspectos das produções textuais dos alunos constituíram-se em problemas recorrentes a toda classe. Foram encontrados problemas relativos a acentuação, concordância, repetição de palavras, bem como a ausência total e parcial de pontuação nos textos. Esse é o momento em que o professor reflete sobre sua ação e começa a criar possibilidades para que seus alunos avancem nas suas aprendizagens.

Assim, outro encontro foi planejado a partir de um dado percebido por meio das produções textuais dos alunos e confirmado por PLua em nossas conversas acerca do andamento da pesquisa: a necessidade de realizar uma intervenção que auxiliasse os alunos a compreender, de forma apropriada, o discurso direto.

Salientamos que os alunos de PLua participantes da pesquisa concordaram e autorizaram a reescrita coletiva, parcial ou total de seus textos, entendendo que isso poderia significar a modificação da escrita original.

Para este artigo, escolhemos um trecho do conto produzido por Terra³ (Figura 1), intitulado *A princesa educada*, e utilizamos a lousa para realizar a reescrita. Nessa aula, cinco alunos estavam presentes. A pesquisadora iniciou o trabalho comentando com os alunos que a reescrita seria realizada a partir de um diálogo. O texto foi elogiado e, em seguida, escrito na lousa.

³ Foram utilizados nomes fictícios para preservação da identidade dos alunos participantes do estudo.

Figura 1 – Trecho do conto A princesa educada

[...]
Aí ela foi andar a cavalo aí ela conheceu um príncipe tão lindo perfeito ela se apaixonou bastante ele a viu a princesa aí como é o seu nome meu nome é princesa educada prazer sou o príncipe Felipe vai para o baile lá vai ter muita dança muita comida muito doce a respondeu a princesa educada sim eu vou ir respondeu o príncipe.

[...]

Fonte: Texto produzido pela aluna Terra em 4/2/2020.

É pelo estabelecimento da instância enunciativa que os textos vão sendo organizados, permitindo-nos falar de acontecimentos ou de fatos que já ocorreram ou que estão ocorrendo no momento exato da enunciação. Os tempos verbais no presente ou passado nos dão essa dimensão. Os verbos *conheceu*, *apaixonou* e *respondeu*, empregados por Terra, nos levam a inferir a narrativa de um acontecimento passado. O conto de fadas produzido por Terra indica que ela já conhece texto com diálogo, embora ainda não utilize o sinal de pontuação (–) travessão.

Segundo Vieira e Costa Val (2005), em muitas situações, precisamos fazer referência ao que outras pessoas falaram em outros momentos, integrando, assim, outras instâncias ao processo geral de enunciação que acontece entre o **eu** e o **tu**. E isso vale para os textos produzidos nas esferas oral e escrita. No texto de Terra, isso fica perceptível por meio das expressões *ela foi*, *ela conheceu*, *ela se apaixonou* ou *ele a viu*.

O trecho revela conhecimento das características próprias aos contos de fadas, como, por exemplo, os personagens comuns a essas narrativas – o príncipe e a princesa –, o que pode indicar a tentativa de reconstruir, na sua escrita, a organização própria ao gênero. Nesse processo de apropriação da escrita, Terra estava formulando, testando e reformulando hipóteses sobre a organização e o funcionamento do seu texto escrito, a partir do seu conhecimento sobre a estrutura de um conto de fadas, gênero textual presente nas leituras na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, uma característica que chama a atenção no texto de Terra: a presença de marcadores próprios da oralidade, como a palavra *aí*, repetida três vezes no trecho analisado. A esse respeito, Vieira e Costa Val (2005) argumentam que, no aprendizado do texto escrito, que funciona como mediador de uma comunicação a distância, o aprendiz vai recorrer ao que já domina em relação ao funcionamento dos textos orais.

Salientamos que, apesar de características da oralidade serem perceptíveis na

produção de Terra, é possível constatar, por meio da expressão *respondeu a princesa educada*, que a autora introduz em seu texto um enunciador. De acordo com Vieira e Costa Val (2005), nas gramáticas tradicionais e nos livros didáticos, o modo de apresentar a fala do outro na nossa própria fala é conhecido como discurso direto. Um conhecimento que Terra já possui e que parece ser construído a partir das atividades de leitura e contação de histórias, contos etc.

Consideramos pertinente, com relação à reescrita do trecho do texto de Terra, mediar o processo de introdução dos sinais de pontuação próprios do diálogo, uma vez que estão ausentes do texto e marcam, de acordo com Fiad (2006), os turnos da fala. Assim, os questionamentos acerca do texto foram fundamentais:

Pesquisadora: Então vamos lá: “Ele viu a princesa aí como é seu nome meu nome é princesa educada prazer sou o príncipe Felipe”. Aqui, nesse trecho, tá faltando alguma coisa?

Marte: Sim, o ponto.

Pesquisadora: Que ponto?

Mercúrio: Dois-pontos e interrogação.

Marte: É, dois-pontos. Dois-pontos, pois agora é a fala do príncipe (Diário de Campo da Pesquisadora, 18/2/2020).

Dois aspectos merecem ser destacados: o conhecimento acerca de dois sinais de pontuação – dois-pontos e a interrogação – frequentemente utilizados em um diálogo e o motivo dessa utilização – a troca de turno. Marte indica estar construindo esse conhecimento ao declarar o momento da fala do príncipe e os dois-pontos como o sinal que anunciaria essa fala.

É possível identificar que há perguntas no texto, porém não foi usado o ponto de interrogação, sinal adequado nesse contexto. São características frequentes, nas narrativas infantis, a ausência de pontuação, elementos de coesão restritos e repetições (FIAD, 2006). Uma questão sobre a fala do príncipe suscitou a seguinte situação:

Pesquisadora: Muito bem. O príncipe diz o quê mais?

Marte: “Vai para o baile” tem uma exclamação.

Júpiter: Não seria melhor: você vai para o baile?

Pesquisadora: Certo. E que sinal a gente usa nas perguntas?

Júpiter: Interrogação.

Pesquisadora: Muito bem, Júpiter, a gente pode incluir o você. “Você vai para o baile?” (Diário de Campo da Pesquisadora, 18/2/2020).

O questionamento acerca da fala do príncipe revelou o uso dos dois sinais de pontuação que foram pensados pelos alunos: a exclamação e a interrogação. A frase dita por Júpiter evidenciou uma entonação que reconhecemos ser utilizada nas perguntas. O sinal

correspondente na escrita, a interrogação, foi adequadamente identificado.

A utilização adequada dos sinais de pontuação colabora para “marcar a distinção entre a instância enunciativa estabelecida entre os personagens e a instância enunciativa estabelecida entre o enunciador (narrador) e o leitor” (VIEIRA; COSTA VAL, 2005, p. 21). A reescrita permitiu que a instância enunciativa dos personagens fosse delimitada:

Pesquisadora: Muito bem! Vamos colocar os dois-pontos na fala do príncipe; e, para indicar quando os personagens vão falar, usamos o quê?

Urano: O travessão.

Pesquisadora: Isso. O travessão na mesma direção do parágrafo. (Diário de Campo da Pesquisadora, 18/2/2020).

A resposta de Urano a respeito da utilização do travessão revelou não apenas o conhecimento do sinal de pontuação por parte do aluno, como também a noção do momento adequado de utilizá-lo no texto. A compreensão da importância do estabelecimento de instâncias enunciativas é parte dos conhecimentos necessários ao processo de produção dos textos escritos, conforme a Figura 2.

Figura 2 – Reescrita do trecho do conto A princesa educada

[...]
A princesa foi andar a cavalo, aí ela conheceu um príncipe tão lindo e perfeito. Ela se apaixonou bastante. Ele viu a princesa educada e disse:
— Prazer, sou o príncipe Felipe. Você vai para o baile? Lá vai ter muita dança, comida e doces.
Respondeu a princesa educada:
— Sim, eu vou para o baile.
[...]

Fonte: Reescrita textual coletiva (18/2/2020).

As reflexões suscitadas pela reescrita do texto de Terra proporcionaram que uma outra organização textual fosse pensada pelos alunos (Figura 2), explicitando e delimitando os turnos de fala dos personagens por meio da utilização dos sinais de pontuação, considerando que a reescrita é “muito mais efetiva quando o professor age, junto aos alunos, ensinando-os a trabalhar sobre seus textos escritos” (FIAD, 2006, p. 37).

Apesar de ter concordado com a reescrita do seu texto, pudemos constatar, ao longo do desenvolvimento da proposta, a ausência de participação de Terra no sentido de expressar suas ideias e sugestões para a reescrita, apenas concordando com a opinião dos colegas. Tal fato nos leva a refletir sobre a necessidade de criar, sempre que possível, estratégias que envolvam e colaborem para a participação de todos os alunos.

Notamos, também, que Terra e os demais colegas, que foram participativos no

momento da reescrita, já estão construindo conhecimentos sobre o sistema de escrita alfabética, indicando avanços no processo de consolidação.

4 Considerações Finais

Refletir acerca da produção textual na escola é uma necessidade que se impõe ao ensino, especialmente quando tratamos do contexto dos alunos que já ultrapassaram o ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano) e ainda não consolidaram as aprendizagens necessárias à consolidação do SEA e à proficiência escritora.

Porém, para que a produção textual faça sentido para os alunos, é preciso situá-los quanto ao gênero textual a ser explorado, suas características, função social, bem como aos possíveis interlocutores desses textos, uma vez que escrevemos para alguém com um motivo, sobre algum assunto e de determinada maneira.

E, para que aprendizagens sejam construídas, o professor precisa assumir o papel de mediador pedagógico, planejando propostas de ensino nas quais os alunos sejam incentivados a repensar coletivamente seus textos, de forma a aprimorá-los e torná-los mais interessantes aos seus potenciais leitores.

Nesse sentido, ao oportunizar aos alunos a possibilidade de produzir textos e reescrevê-los coletivamente, estamos estimulando-os a pensar sobre a escrita e, conseqüentemente, entrando em contato com suas produções, reveladoras da forma como os alunos estão construindo os conhecimentos acerca da produção textual.

Assim, uma prática pedagógica que valorize e inclua a reescrita textual na dinâmica das aulas e que situe o professor como alguém capaz de estabelecer, no contexto escolar, práticas de ensino significativas, contribuirá efetivamente para a proficiência escritora dos nossos alunos.

Referências

FIAD, Raquel Saled. **Escrever é reescrever**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/colecaoalfabetizacao-e-letramento.html>. Acesso em: 17 maio 2021.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

VIEIRA, Martha Lourenço; COSTA VAL, Maria da Graça. **Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/colecaoalfabetizacao-e-letramento.html>.

Acesso em: 17 maio 2021.