

EXERCITANDO A REESCRITA EM PRODUÇÕES DO GÊNERO TEXTUAL COMENTÁRIO COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Hermano Aroldo Gois Oliveira / PIBID-UFCG

Jardiene Leandro Ferreira / PIBID-UFCG

(Orientadora), Ana Paula Sarmiento Carneiro¹ / UFCG

1. Introdução

Este trabalho tem o propósito de apresentar uma análise referente a produções (re)escritas do gênero comentário, obtidas através do processo de intervenção didática desenvolvido por meio do subprojeto *PIBID – Letras/UFCG – Campina Grande*, realizado no período de setembro a novembro de 2012, de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual da cidade de Campina Grande, uma das escolas contempladas pelo subprojeto.

Nosso foco de análise, neste artigo, se voltou para a reescrita do gênero comentário, levando em conta a posição crítico-reflexiva dos alunos, o que permitiu analisá-la sob o critério de adequação ao gênero no plano discursivo/textual.

Assim, obtivemos doze produções (primeira versão) e cinco produções de reescritas, das quais, nos utilizaremos de três produções de cada etapa de escrita para desenvolvimento da análise. Essa disparidade entre as produções referentes à primeira versão e a reescrita se deu em virtude da falta de disposição dos alunos em participarem desse momento de revisão dos seus respectivos textos.

Vale dizer que a atividade de produção do gênero comentário visava desenvolver a competência escritora dos alunos, nesse sentido, argumentamos que o aprimoramento do texto faria com que sua qualidade melhorasse, mas não só isso, como também a nota atribuída pela professora apresentaria um significativo melhoramento.

Este trabalho está organizado nesta introdução, seguida da fundamentação teórica apresentada na seção 2. A seção 3, por sua vez, destina-se à descrição metodológica, a seção 4 apresenta a análise de dados e a seção 5 destina-se às considerações finais, seguidas das referências utilizadas neste artigo.

¹ Professora Dr^a Coordenadora do Subprojeto PIBID-UFCG / Campina Grande.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Algumas considerações sobre escrita

A escrita, como exercício da faculdade de linguagem, tem como função estabelecer comunicação entre sujeitos, o que implica a presença simultânea ou não desses participantes. Nesse sentido, de acordo com Antunes (2003, p. 46), “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa”. Logo, a atividade de escrever implica uma interação, ou seja, há presente o outro - *tu*, a quem dividimos o ato de escrever. Isso significa que o produtor durante a escrita reflete sobre o seu interlocutor, e assim toma decisão sobre o que irá escrever.

Dessa forma, a partir dessa concepção interacionista da escrita, percebe-se que toda a escrita tem um propósito comunicativo, o que possibilita a manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que se quer partilhar com o outro, como aponta a autora (Ibidem, p.45). Além do mais, há de se destacar que não existe escrita uniforme que não varie quanto à estrutura linguística tendo em vista as diferentes funções que se assume. Desse modo, a escrita implica situações de produção que, de certo modo, regula a forma de *dizer* e quando *dizer*. Além disso, o ato de escrever envolve etapas não lineares que possibilitam a quem escreve a tomada de decisões.

Para Antunes (2003), existem três etapas para a escrita entendidas como “distintas e intercomplementares” (p. 54), quais sejam: *etapa de planejamento*, *etapa da escrita* e *etapa da revisão e da reescrita*; em que, cada qual cumpre uma função particular que, quando respeitadas, apresentam maiores chances de uma eficácia comunicativa.

Sobre essas etapas, tomamos por base as seguintes definições: a) *etapa de planejamento* – entende-se toda preocupação e reflexão por parte do produtor, o que inclui vários aspectos, tais como o conhecimento da situação comunicativa, além dos expostos pela já mencionada autora, a saber: i) delimitação do tema; ii) seleção dos objetivos; iii) finalidade da escrita; iv) seleção do gênero; v) conhecimento prévio do interlocutor; e vi) forma linguística, o que inclui o tratamento mais formal ou menos formal; b) *etapa da escrita* – entendida como segunda etapa, se destina à execução do que presumivelmente foi planejado. É nesse momento que as palavras vão criando formas no papel e certas decisões (lexicais, sintáticas e semânticas) vão sendo tomadas pelo sujeito que escreve; c) *Etapa da revisão e da reescrita*, tem relativamente importância na atividade de escrita, uma vez que dá ao autor legitimidade para se posicionar de forma mais autônoma no seu texto.

No próximo tópico, trataremos, de modo especial, apenas da etapa “c”, a saber, a da revisão e da reescrita, uma vez que acreditamos que essa apresenta um teor mais crítico a quem escreve, e possibilita uma maior interação com aquilo que escreve, nesse caso, o texto produzido.

2.2. O que os PCNs orientam para o trabalho com a escrita na escola

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 2008), documento parametrizador do ensino de língua portuguesa no nível fundamental, orientam o ensino de língua com vistas ao desenvolvimento da competência discursiva do aluno. Para tal, o encaminhamento do ensino de escrita pautado numa concepção de texto como processo possibilitará ao aluno uma formação de qualidade, tornando-o crítico e participativo frente às realidades sociais.

Nessa perspectiva, as orientações apresentam alguns critérios fundamentais para o ensino de escrita no nível de ensino, tais como *Redação de textos considerando suas condições de produção; finalidade, lugares de circulação, especificidade do gênero, interlocutor, planejamento, revisão e versão final*.

Assim, documento considera relevante tanto os aspectos ligados à adequação ao gênero textual, às etapas de escrita – envolvendo planejamento, execução, revisão e reescritura, aos aspectos textuais e discursivos da produção e às condições de produção (contexto).

Desse modo, nos baseamos em tais orientações e nas concepções atuais sobre o ensino de escrita abordados por Antunes (2003) e de reescrita apresentados por Jesus (2000) para fundamentar este trabalho.

2.3. Reescrita

Como já foi mencionada acima, a escrita, como atividade de ensino, é realizada a partir de três etapas que são desenvolvidas gradativamente, o que exige do produtor certos cuidados para uma elaboração mais produtiva. E dentre essas etapas, a *revisão e a reescrita*, embora seja fundamental para elaboração, pouco é praticada em sala de aula, seja pela resistência dos discentes seja pela omissão no plano de aula do docente.

O que se tem visto, na abordagem da reescrita no espaço escolar, é um trabalho tradicional no qual os professores parecem se preocupar com correções voltadas a aspectos linguísticos e textuais, por meio de identificação do “erro”, sem que haja a preocupação em

discuti-los mais a fundo. Dito de outro modo, parece que não há uma preocupação à apropriação do gênero em estudo. E assim, depois de corrigidas as produções, os docentes distribuem as produções corrigidas aos seus discentes sem promover uma discussão sobre o texto produzido, o que não permite a esses estudantes uma leitura crítica da produção.

No entanto, o ato de revisar um texto apresenta resultados positivos, como também propicia uma simetria na relação professor-aluno, uma vez que possibilita, primeiramente a quem escreve, uma maior reflexão sobre o uso da língua, como também, ao docente um redirecionamento do eixo do ensino, em outras palavras, permite uma maior possibilidade de “realização linguística”, como afirma Jesus (2000).

A reescrita possibilita também a prática da análise linguística, instrumento esse de destaque no âmbito educacional, uma vez que apresenta uma alternativa de se trabalhar aquele ensino tradicional de gramática em que leva em consideração a descrição da língua sem finalidade concreta, a uma abordagem em que priorize a formação autora do sujeito, possibilitando assim uma reflexão mais consciente sobre aspectos gramaticais. Além desses aspectos, a reescrita também permite a confirmação dos objetivos previamente estipulados, a observação da clareza do que foi lançado, bem como a apropriação do gênero solicitado.

Portanto, é evidente que a reescrita atua como formação autora, isto é, dá ao produtor do texto maior legitimidade sobre a sua produção escrita e corrobora para uma maior reflexão sobre a língua e sobre a escolha de determinado aspecto linguístico.

2.4. O ensino de gêneros textuais e a abordagem do GÊNERO COMENTÁRIO

Os gêneros textuais, de maneira geral, são conceituados por Koch (2010, p. 55) como “todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, que se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo”. Ainda, segundo a autora, essas produções, resultantes de uma ação de um indivíduo numa prática comunicativa, são modeladas/remodeladas em processos de interação através dos sujeitos de determinada cultura.

Um dos pontos destacados na teoria dos gêneros textuais diz respeito à ação de linguagem (BRONCKART, 1999) envolvida no processo. De acordo com o estudioso, existe uma variabilidade de gêneros dos quais os sujeitos se baseiam para produzir as suas atividades de linguagem, conforme a situação de ação específica. Ainda segundo o autor:

Nenhum agente dispõe de um conhecimento exaustivo sobre os gêneros, sua indexação funcional e suas características linguísticas. Em função das circunstâncias de seu desenvolvimento pessoal, cada um foi exposto a um número mais ou menos importante de gêneros, aprendeu a reconhecer algumas de suas características estruturais e experimentou praticamente (em uma aprendizagem social por ensaios e erros) sua adequação a determinadas situações de ação. (op. cit., p. 101).

Conforme a afirmação acima, consideramos que os sujeitos já detêm conhecimento de um número determinado de gêneros, frente às suas necessidades de uso da linguagem. Levando em conta o contexto escolar e a função social da escola em formalizar conhecimentos necessários à ação cidadã, é importante abordar, no contexto de ensino de língua portuguesa, gêneros de conhecimento dos alunos, com vistas a aprimorá-los e também inserir outros gêneros de diversas esferas sociais ainda não conhecidos.

Desse modo, consideramos relevante a abordagem do gênero comentário na turma em questão, na medida em que os alunos já tinham um conhecimento prévio sobre o gênero, dada a convivência com esferas nas quais o gênero é utilizado – a exemplo das redes sociais. Sendo assim, foi possível explorar o gênero em questão, com vistas a melhorar a prática de escrita dos alunos e formalizar a sua aprendizagem.

O comentário é caracterizado, em geral, como um gênero que analisa algum assunto, um fato ocorrido, uma questão polêmica, um filme etc. (KOCHE, 2010). Além disso, esse gênero tende a ser curto, motivo pelo qual foi escolhido para ser abordado com os alunos da turma em foco, dado o pequeno espaço de tempo fornecido para a intervenção (5 aulas). Ademais, foi proveitoso focalizar o comentário, haja vista que os alunos não tinham o hábito de escrever textos discursivos e longos.

Quanto aos componentes estruturais do gênero, o comentário tende a ser de base argumentativa, visto que se caracteriza, entre outras coisas, por apresentar um ponto de vista. Além disso, apresenta vocabulário e linguagem acessível, por sua extensão de natureza breve (KOCHE, op. cit.)

Quanto à esfera de circulação, o comentário circula em sites de qualquer natureza (científica, jornalística, rede social etc) apresentando interpretação, análise ou crítica sobre o que foi lido. Além da esfera cibernética, o comentário pode também estar presentes em jornais ou revistas (pontos de vista de jornalistas ou críticos frente a algum fato ou produto). Na modalidade oral, o comentário aparece em jornais de circulação nacional: exemplo de

comentário nessa modalidade é a apreciação do jornalista Arnaldo Jabour, no Jornal da Globo, sobre fatos recentes abordados pela mídia.

3. Metodologia

O *corpus* deste trabalho é composto por produções escritas (primeira versão) e de (re)escritas do gênero comentário de alunos do 8º ano contemplados pelo projeto e público-alvo da SD planejada. Das doze produções escritas (primeira versão) e cinco produções reescritas², para esse momento de análise, propomos analisar apenas três produções de cada etapa de escrita, tendo em vista o limite de páginas deste trabalho.

A Sequência Didática planejada para as aulas de (re)escrita do gênero comentário procurou trabalhar com esse gênero partindo da temática *Imagem da Mulher na Contemporaneidade*. Para isso nos utilizamos de dois textos, uma letra de *funk*³ e uma crônica jornalística⁴; quanto ao primeiro texto, justificamos sua abordagem pelo contato já existente daqueles alunos com o *funk*, o que possibilitou uma maior aproximação no momento da leitura e discussão dos temas abordados na música.

Em se tratando do segundo texto, a crônica de Martha Medeiros, julgamos relevante introduzi-lo, tendo em vista a não convivência dos alunos com a autora, sendo relevante, assim, a apresentação de uma novidade ao alunado. Também consideramos que discutir sobre a imagem da mulher na sociedade atual, por meio de diferentes pontos de vista, através de dois textos de diferentes esferas, fez com que os alunos tenham um posicionamento mais crítico sobre as diversas imagens estereotipadas desenvolvidas socialmente.

Logo após esse momento de discussão sobre a temática definida a partir da leitura dos dois textos, apresentou-se o gênero comentário, a sua funcionalidade e composicionalidade, pois se acreditava que o dado gênero textual já era de conhecimento daqueles alunos, uma vez que todos eles eram usuários da rede social *facebook*, e como nela contém situações para expressar posicionamentos mediante o uso de discretos comentários, facilitaria no momento de produção. Além do mais, como forma de fundamentar a didatização do gênero em questão, foi necessário apresentá-lo na *web*, tendo em vista que nesse meio de circulação daria mais legitimidade à sua funcionalidade.

² Essa disparidade entre a quantidade de escrita da primeira versão e a reescrita se deu em virtude da resistência dos alunos em participarem desse momento de revisão das produções.

³ *Mulher é foda*, de Os Havaianos.

⁴ *Mulheres Possíveis*, de Martha Medeiros.

Após toda essa explanação, foi possível realizar a escrita do gênero comentário, e, a partir das primeiras versões produzidas, pudemos organizar uma orientação voltada para a adequação desse gênero na atividade de reescrita, conforme será mais explicitado na análise de dados.

4. Análise dos dados

Conforme descrito na metodologia deste trabalho, depois de disponibilizada toda a caracterização do gênero, foi proposta aos alunos a atividade de produção. Nesse sentido, a produção do gênero comentário só viria a acrescentar a atividade de escrita dos alunos, bem como facilitar na materialização do que fora discutido mediante a temática apresentada. Por conseguinte, com as produções em mãos, pode-se analisar se os alunos se posicionaram de modo geral nos comentários, dito de outra maneira, se de fato, os alunos haviam se apropriado do gênero. Para verificar esses aspectos, elencamos categorias que buscaram analisar os aspectos discursivos utilizados nas duas versões textuais dos alunos. Em relação a esses aspectos, apresentamos as categorias ligadas à (A) **adequação e circulação do gênero**, (B) **interlocução**, (C) **argumentação**.

Em relação à primeira categoria, escolhemos as versões produzidas pelo aluno 1, conforme será visto a seguir.

(A) Adequação e circulação do gênero

Considerando o objetivo de que fosse atingida a produção do gênero comentário e o seu contexto de publicação, apresentamos a versão escrita do aluno em destaque e sua versão reescrita.

Exemplo 1:

*Eu não (1) gostei porque (2) fica omilhando as mulheres.*⁵ (A1. Versão 1)

Esse comentário trata-se da primeira versão escrita pelo aluno 1 (A1⁶, Versão 1⁷). Note que nesse comentário, o produtor não faz menção ao(s) texto(s) base da discussão, o que levaria a tais questionamentos: (1) “do que não gostou?”, (2) “o que/quem humilha as mulheres?” Ademais, falta uma avaliação mais consistente do produtor acompanhada de argumentos que indiquem esse posicionamento. Outro problema encontrado diz respeito à

⁵ Os comentários produzidos serão transcritos tal qual foram redigidos.

⁶ A1: Aluno 1.

⁷ A critério de privacidade, optou-se por omitir os nomes dos produtores.

dimensão do que fora produzido, isto é, o dito em um período não se configura como o gênero comentário. Assim, acredita-se que o produtor provavelmente não entendeu o propósito do gênero, qual seja o de mostrar o seu posicionamento a partir da apreciação de um fato ou de uma problemática.

Além disso, espera-se que os comentários produzidos tenham uma base argumentativa, visto que o gênero se caracteriza, entre outras coisas, por apresentar um ponto de vista. Diante disso, a fim de que houvesse nas produções esse enfoque do plano discursivo, propusemos o trabalho com a reescrita com o propósito de despertar a posição crítico-reflexiva dos alunos, conforme salienta Jesus (2000). Além disso, destacamos aos alunos, na aula de reescrita, o objetivo da produção e sua publicação posterior a ser feita em um suporte *online*⁸. Acreditamos que o fato da publicação do texto seria uma forma de influenciar os alunos a um aprimoramento de suas primeiras produções, haja vista que seus textos não seriam lidos apenas pelos professores.

Vejamos agora, a versão reescrita desse mesmo aluno:

Exemplo 2:

*Eu não gostei do texto do Funk porque ele fala muito mal das mulheres o outro texto foi bom porque tem mulher caprichosa cuida bem do corpo esse texto fala bem das mulheres isso pode acontecer com todos nós.
O texto do funk foi muito ruim isso humilha muito mulheres eles não gostaria que as mulheres falar mal dos homens tambem. (A1. Versão 2).*

Conforme o exemplo acima, pode-se notar um relativo avanço no que compete à adequação ao gênero, uma vez que nesse momento viu-se um posicionamento mais claro a partir de uma avaliação acerca da letra de *funk*: “eu não gostei do texto do funk porque ele fala muito mal das mulheres” como também da crônica: “o outro texto foi bom porque tem mulher caprichosa cuida bem do corpo esse texto fala bem das mulheres...”. Conforme esse indício, podemos afirmar que a versão reescrita do A1 apresentou avanço, pois houve uma maior adequação ao gênero, visto que o aluno mostrou uma avaliação mais consistente do produto em sua versão reescrita.

Em relação à segunda categoria de análise, elencamos as versões produzidas pelo aluno 2 e objetivamos, nessa análise, identificar a relação de interlocução estabelecida pelo discente em suas produções, como pode ser visto a seguir.

(B) Interlocução

⁸ O suporte *online* a ser utilizado foi o blog do subprojeto PIBID Letras: <<http://pibidletcg.blogspot.com.br/>>

Para a análise desta categoria, apresentamos o seguinte exemplo

Exemplo 3:

(1) *Esse* (2) *texto fala sobre uma mulher que é imperfeita, e também que se* (3) *alguém duvidasse dela, ela* (4) *se oferecia como piloto de testes e ela* (5) *se considera uma miss imperfeita.* (A2. Versão 1).

O exemplo acima se trata da primeira versão produzida por A2. O primeiro traço a ser destacado é o uso do conectivo anafórico (1): “esse” que, nesse exemplo, faz a referência a um texto que não é sinalizado na sua produção. Podemos considerar que esse fato se deu porque o autor poderia ter a noção de que seu interlocutor possivelmente já conhecia o texto referenciado.

O produtor A2 até inseriu trechos da crônica *Mulheres Possíveis*, de Martha Medeiros, quando traz os trechos (4) “se oferecia como piloto de testes” (5) “se considera uma miss imperfeita”, mas de forma descontextualizada, o que comprometeu o entendimento do seu possível leitor. Cabia, nesse momento, o produtor procurar argumentar a partir desses trechos o porquê de considerar interessante a crônica em análise, para que seu leitor compreendesse a avaliação do texto lido e comentado.

A partir dessas observações, foi produzida a reescrita pelo aluno 2: **A2. Versão 2**, como pode-se notar abaixo:

Exemplo 4:

a) ⁹“*Texto da mulher*”

O texto comenta que a mulher é muito ocupada, mas mesmo assim tem tempo pra ela, e também que a mulher é muito guerreira, mesmo cansada nunca desiste daquilo que quer e nunca desiste de suas metas.

b) “*Música funk*”

Eu não gostei dessa música porque ela desengeraliza a mulher, pois nem toda mulher é o que a música fala. Essa música você pode escutar, mas você sempre tem que estar consciente sobre o que a musica está falando. (A2. Versão 2).

Na Versão 2, isto é, na produção de reescrita, o aluno 2 (A2) se preocupou em analisar os dois textos vistos em sala, mas o fez dividindo-os a) e b), o que fugiu da proposta, quando foi sugerida a elaboração de um único comentário a partir da música de *funk* e da crônica. Provavelmente esse aluno não compreendeu claramente o que se foi solicitado. Além disso, para a situação de interlocução, cuja pretensão é a análise e avaliação de um produto, o leitor

⁹ Tal como se propôs o aluno 2, na versão 2, em escrever dois comentários, transcrevemos aqui, mas como critério didático procuraremos chamar cada um de a) e b) para melhor facilitar na análise.

irá se deparar com uma organização descontextualizada, já que o produtor do texto acima dividiu a análise/ opinião dos dois textos, o que parece se aproximar mais de uma resposta a uma atividade do que de um comentário.

Apesar dessa lacuna, podemos notar que houve um avanço. Ainda que divididos e feitos dois comentários, o aluno 2 se voltou a uma avaliação mais consistente dos dois textos discutidos num momento da aula, além disso, trouxe trechos dos mesmos para fundamentar o seu posicionamento. Além disso, o aluno também se preocupou em sugerir, no final do comentário *b)* uma observação, isto é, mesmo que tenha contato com aquele gênero de música, é válido que tenha consciência da natureza, do que é dito.

Para a terceira e última categoria, propomos analisar o teor argumentativo presente nas versões escrita e reescrita do aluno 3, como pode ser visto abaixo:

(C) argumentação

Numa outra produção, desta vez do aluno 3, **A3. Versão 1**, destacamos a seguinte produção:

Exemplo 5:

(1) Eu gostei muito porque o texto fala sobre a mulher porque a (2) mulher engana, trai, te alucina e fim. (A3. Versão 1).

Nessa primeira versão, nota-se uma avaliação de um dos textos, mesmo que feita de modo discreto, mas sem menção a qual deles o autor se refere, o que denota falta de informatividade¹⁰. Apenas quem teve contato com os dois textos, quais sejam: a letra de *funk* e a crônica, perceberá que o aluno 3 se utilizou de trecho da música “Mulher é foda”, de Os Havaianos para fundamentar o seu posicionamento (2): “mulher engana, trai, te alucina”, que deveria ter aparecido no comentário mediante o uso de aspas para indicar que não era algo dele, mas sim extraído da música.

Nessa versão, viu-se um comentário de natureza excessivamente breve, o que se afastou do que se entende pelo gênero textual, de acordo com Koche (2010), isto é, o comentário tende a ser de base argumentativa, visto que se caracteriza, entre outras coisas, por apresentar um ponto de vista, o que faltou, em essência, ao texto produzido pelo aluno 3. Vejamos a versão reescrita desse aluno a partir das sinalizações para adequação do gênero no que tange ao plano discursivo argumentativo:

¹⁰ O que também pode servir de exemplo para a categoria anterior, visto que a informatividade é essencial para uma situação de interlocução eficiente.

Exemplo 6:

(1) Gostei do texto porque o texto é interessante, discuti sobre mulheres que podem (2) tudo para ser perfeita. A Martha Medeiros escreveu tudo que uma mulher é, sobre mulheres possíveis. (3) Não gostei do funk porque (4) fala mal das mulheres. Ele diz que a mulher é interesseira, macumbeira, mas ele não pensou que existe homem macumbeiro e interesseiro. (A3. Versão 2)

Na versão acima apresentada, percebemos que o aluno apresenta ainda um problema de referência ao texto a que se comenta: “gostei do texto”. Só no segundo período escrito é que percebemos que o texto analisado pelo aluno diz respeito à crônica de Martha Medeiros.

Mesmo com esses pequenos desvios, consideramos que essa versão reescrita apresenta um relativo avanço do aluno 3 quando se trata de uma avaliação de base argumentativa, como sugere o gênero. Para isso, o produtor a fim de apresentar o seu ponto de vista, o que seria relativo ao que gostou (1) e não gostou (3), procurou indicar o que lhe chamou atenção, isto é, por falar de (2) “mulheres que podem tudo para ser perfeita”, como também o que não lhe chamou atenção, (4) “fala mal das mulheres”.

Assim, o que se notou nas produções de reescrita dos alunos foi um melhor desempenho relativo aos critérios de adequação e circulação do gênero; interlocução e argumentação, mesmo percebendo ainda algumas lacunas referentes à sustentação de uma argumentação mais forte ou de uma referenciação mais clara.

5. Considerações finais

Diante do que foi exposto acerca da intervenção à turma do 8º ano do ensino fundamental II, e da atividade de escrita e reescrita do gênero comentário, chegamos a tais considerações: percebemos a necessidade de um trabalho que busque o aprimoramento dos alunos no que diz respeito ao maior desenvolvimento da capacidade crítico-argumentativa, bem como uma maior adequação à ortografia, pontuação, concordância, mesmo esses últimos aspectos linguísticos não sendo foco de análise neste trabalho.

Destacamos relevante o processo de reescrita dos comentários produzidos, bem como as reflexões acerca da contribuição dessa prática para o desenvolvimento da competência autora dos alunos.

Além dessas considerações, constatamos que, nas primeiras versões produzidas, os alunos tendiam a escrever como se estivessem respondendo a uma atividade objetiva: “sim/não”, “eu entendi que”, isso pode evidenciar que os alunos estariam acostumados a realizarem atividades de escrita apenas como mera resolução de exercícios. Quando foi proposta a produção de um gênero diferente, essas marcas foram transpostas nos textos. Além dessa

característica, percebemos que as primeiras versões não manifestavam de forma clara os posicionamentos dos alunos. Já nas segundas versões produzidas, após nossas observações/sugestões de adequação, verificamos alguns aspectos relevantes, tais como: posicionamentos mais claros; maior adequação ao gênero.

Assim, é válido enfatizar o incentivo com trabalhos voltados à escrita e reescrita com alunos, sobretudo do ensino fundamental II, uma vez que permitirá aos discentes, aquilo que já é indicado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), isto é, uma formação de qualidade, tornando-os críticos e participativos frente às realidades sociais.

Referências

- ANTUNES, Irandé. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. In: _____. *Aula de Português – encontros & interações*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 39-105.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 1º ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo: Educ, 1999.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 2008.
- JESUS, Conceição Aparecida. Reescrita do texto: a higienização da escrita. In: GERALDI, J. Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coordenadores). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Editora Cortez, 2002. p. 99-117.
- KÖCHE, Vanilda Santon. *Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 53-58.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Escrita e práticas comunicativas. In: _____. *Ler e escrever. Estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 53-74.