

## O LUGAR DA REVISÃO E DA REESCRITA NO PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO

Autor (Elbiane Leal Novaes de C. Lima); Co-autor (Kelli Roberta de S. Soares Luz Gomes)

Instituto Federal de Educação do Sertão Pernambucano, *Campus Floresta*, [elbiane.novaes@ifsertao-pe.edu.br](mailto:elbiane.novaes@ifsertao-pe.edu.br)

**Resumo:** Este artigo apresenta uma pesquisa em torno da produção de biografias, retextualizadas a partir de entrevistas, com foco para a reescrita. Dessa forma, tivemos como objetivo principal analisar produções individuais do gênero biografia, a partir de uma primeira versão, que se desdobrou em mais duas versões, orientadas para a reescrita através da correção textual-iterativa, que ocorre por meio de bilhetes (RUIZ, 2013). Os resultados dessa análise final nos revelaram que os bilhetes podem consolidar um melhor desenvolvimento da produção escrita no cumprimento dos propósitos comunicativos do gênero.

**Palavras-chave:** Biografia, Revisão, Reescrita, Retextualização.

### INTRODUÇÃO

Diante dos textos produzidos pelos alunos, deparamo-nos com a responsabilidade de corrigi-los e avaliá-los de maneira que, se não estiverem satisfatórios, possamos conduzi-los de volta para que façam uma revisão dos pontos destacados, por nós, professores, e, assim, possa ocorrer a reescrita por parte dos alunos.

Reconhecemos que este trabalho de revisão e reescrita se constitui em etapas importantíssimas para o processo de produção de texto, que pode ocorrer recursivamente, num movimento em que professor e aluno se tornam cúmplices ao revezarem em turnos que colaboram para o processo de construção do texto.

Assim, a prática da correção de textos deve fazer parte do dia a dia dos professores uma vez que,

o propósito da correção de textos deve ser, sempre, orientar o aluno sobre o que fazer para melhorar sua produção escrita em função das características associadas à situação de produção: finalidade, perfil de leitor, contexto de circulação, estrutura do gênero discursivo, grau de formalidade da linguagem (ABAURRE; ABAURRE, 2012, p. 44).

Para o professor, um grande desafio encontrado na correção de textos está na quantidade vultosa de produções em virtude do número de alunos e turmas que assume no cotidiano da escola, realidade que está longe de se resolver, pois, para isso, requer atitude pedagógica e, sobretudo, política. No entanto, o que queremos destacar é que, pela sobrecarga diária de trabalho, o professor acaba buscando estratégias de minimizar as correções de seus

alunos, seja diminuindo o número de produções solicitadas aos alunos que podem variar entre semanalmente ou até bimestralmente, seja pelas correções ocorridas com a colaboração dos próprios alunos, colegas de classe, conforme estudo realizado por Ruiz (2013) em diversas escolas.

Também é oportuno refletir sobre o posicionamento das autoras Abaurre e Abaurre (2012) acerca da avaliação dos textos. Para elas, essa avaliação/correção pode ter a adoção de um “procedimento subjetivo” por parte de professores que se influenciam por fatores como “a imagem que faz de um determinado aluno”, “interesse pelo tema abordado”, “afinidade pelo ponto de vista defendido” pelo aluno, entre outros. Outro aspecto considerado pelas autoras é o fato de correções em que apenas a gramática normativa é tida como critério de avaliação. Elas reconhecem a importância dos aspectos gramaticais, no entanto criticam as correções que possuem apenas esse parâmetro para definir a qualidade de um texto. A esse respeito, posicionam-se defendendo a criação de critérios objetivos que devem ser traçados pelo professor e apresentados previamente aos alunos, para que saibam o que será avaliado em seus textos. Sugerem que conteúdo, estrutura, forma e encadeamento lógico devem fazer parte dos critérios de avaliação dos textos.

Dessa forma, entendemos em nossa pesquisa a relevância da correção criteriosa dos textos dos nossos alunos na etapa em que escreveram individualmente o gênero biografia e tiveram a oportunidade de reescrever sob a nossa orientação cujo olhar não se limitava apenas à forma, mas também estava voltado ao conteúdo.

Além da definição dos critérios de avaliação dos textos, algumas técnicas e procedimentos de correção também são relevantes para o sucesso da produção dos textos escritos. Ruiz (2013), com base na autora italiana Serafini (1989) destaca três tipos de procedimentos de correção: a indicativa, a resolutiva e a classificatória.

Para descrever cada tipo de procedimento de correção, Ruiz (2013, p. 36-45) se vale das palavras de Serafini (1989), conforme o exposto abaixo:

Correção Indicativa consiste em marcar junto à margem as palavras, as frases e os períodos inteiros que apresentam erros ou são pouco claros. Nas correções desse tipo, o professor frequentemente se limita à indicação do erro e altera muito pouco; há somente correções ocasionais, geralmente limitadas a erros localizados, como os ortográficos e lexicais [...] Correção Resolutiva consiste em corrigir todos os erros, reescrevendo palavras, frases e períodos inteiros. O professor realiza uma delicada operação que requer tempo e empenho, isto é, procura separar tudo o que no texto é aceitável e interpretar as intenções do aluno sobre trechos que exigem uma correção; reescreve depois tais partes fornecendo um texto correto. Neste caso, o erro é eliminado pela solução que reflete a opinião do professor [...] Correção Classificatória consiste na identificação não ambígua dos erros através de uma classificação. Em alguns desses casos, o próprio professor sugere as modificações, mas é mais comum que ele proponha ao aluno que corrija sozinho o seu erro.

Ruiz (2013) relata que além de encontrar em sua pesquisa os três tipos de procedimento apresentados por Serafini (1989), encontrou também outra espécie de intervenção, não prevista pela autora, tendo, assim, classificado de “textual-interativa”. Ela esclarece que esse tipo de correção

trata-se de comentários mais longos do que os que se fizeram na margem, razão pela qual são geralmente escritos em sequência ao texto do aluno (no espaço que aqui apelidei de “pós- texto”). Tais comentários realizam-se na forma de pequenos “bilhetes”[...] que muitas vezes, dada sua extensão, estruturação e temática, mais parecem verdadeiras cartas.

A autora esclarece, ainda, que esses bilhetes têm duas funções básicas que são falar acerca da revisão do aluno e falar da própria tarefa de correção do professor. Ela diz que o espaço físico utilizado para esta finalidade é após o texto do aluno ter concluído.

Em sua pesquisa, inclusive, Ruiz (2013) destaca o turno do professor como sendo “a correção” e o turno do aluno “a reescrita”, para depois apresentar o turno do pesquisador que é o “diálogo correção/revisão”.

No turno do aluno, ao tratar da revisão, chama-nos a atenção, logo na abertura do capítulo, página 59, quando a autora faz declarações em que elenca vários verbos como se fossem todos sinônimos de reescrita. “Quando o aluno refaz, reescreve, reelabora, reestrutura, **retextualiza**, enfim, revisa o próprio texto, em função de uma correção escrita feita pelo professor, a nova versão consiste, geralmente, numa reescrita do mesmo texto” (RUIZ, 2013, p. 59, grifo nosso).

Em outras passagens, fica claro que a autora considera a retextualização igualmente ao ato de revisar, com vistas a elaborar uma reescrita.

Estou, por essa razão, entendendo revisão como o trabalho de reescrita, reestruturação, refacção, reelaboração textual, ou *retextualização* (Marcuschi 1994) realizado pelo aluno em função de intervenções escritas do professor, via correção, com vistas a uma melhor legibilidade de seu texto [...] De modo que toda e qualquer consideração que se faça a respeito do maior ou menor sucesso do aluno na tarefa de revisão (retextualização) deve inalienavelmente levar em conta a participação efetiva do mediador (o professor) no processo como o todo (RUIZ, 2013, p. 25).

Essa colocação nos remete às reflexões de Benfica (2013) já apontadas neste capítulo, em que destaca que retextualizar não é o mesmo processo de reescrever, de refazer.

Matencio (2002) também se posiciona a esse respeito quando diz que “obviamente, não desconhecemos o fato de que, em muitas práticas sociais, sejam elas escolares ou não,

reescrita e retextualização se confundem com frequência, mas não podemos negar que, do ponto de vista teórico-metodológico, a abordagem dessas atividades não é equivalente” (MATENCIO 2002, p. 111).

A autora esclarece ainda que,

Embora, de fato, a atividade de retextualização envolva operações linguísticas similares àquelas envolvidas no que se tem denominado reescrita- tais como as operações de acrescentamento, supressão, substituição e reordenação tópica-, no que se refere às operações textuais e discursivas essa semelhança é muito menor, além disso, as variáveis que interferem nesses dois processos não se comportam de forma semelhante (MATENCIO 2002, p. 112).

Assim, é importante compreender que a reescrita e a retextualização atuam com características diferentes, tendo em vista que se orientam por processos distintos. Entendemos, também, que cada uma possui seu status de colaboradora para a melhoria da produção textual.

O glossário do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE) da Faculdade de Educação da UFMG aborda o significado de cada termo, conforme destacamos abaixo:

Reescrita: o termo reescrito deve ser entendido no interior de uma concepção de escrita como um processo, diferente de uma concepção de escrita apenas como um produto.

Retextualização: processo de produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base.

Concordamos com o glossário CEALE em relação aos significados postos acima, tendo em vista que a nossa pesquisa se pauta sob tais características. Já o termo revisão, cujo significado não é encontrado no glossário CEALE, extraímos do próprio trabalho de Ruiz (2013) o entendimento de que revisão se constitui em uma das fases do processo de um texto, que, assim, demonstra o caráter processual da escrita.

Para nossa pesquisa, portanto, revisar, reescrever e retextualizar possuem significados distintos, embora Matencio (2002) aponte considerações em nota de rodapé acerca da revisão e reescrita, declarando que,

[...] Ressalva seja feita para o fato de que, embora seja possível e (desejável) tratar a reescrita como atividade distinta de revisão, considerando-se, inclusive, os diferentes eventos de interação que envolvem essas atividades em situações externas à sala de aula, em situações de ensino/aprendizagem, reescrita e revisão podem ser tratadas como equivalentes, por serem concebidas, geralmente, como etapas sucessivas do processo de refação de textos produzidos pelos alunos (MANTENCIO, 2002, p. 111).

Dessa forma, deixamos claro que na nossa pesquisa a revisão e a reescrita fizeram parte de etapas do processo de construção dos textos que, anteriormente, passaram pelo

processo de retextualização, tanto constituído na mudança de modalidade da língua oral para a escrita, como na transformação entre gêneros distintos, da entrevista para a biografia, da escrita para a escrita.

Assim, para conduzir a revisão e a reescrita dos textos dos nossos alunos, adotamos os critérios de correção apontados por Abaurre e Abaurre (1989), já citados anteriormente, e os procedimentos metodológicos da correção textual-interativa apresentados por Ruiz (2013) que se vale da inclusão de bilhetes pós-textuais,

por meio do qual se estabelece uma interlocução não codificada com o aluno, resolvendo-se, e/ou classificando-se os problemas do texto, ou, ainda, atentando-se para a própria tarefa de revisão do aluno e/ou próprio trabalho de correção do professor (RUIZ, 2013, p. 174).

Como podemos perceber, é a relação dialógica que caracteriza a correção textual-interativa, o que vem requerer do professor a capacidade e a disponibilidade de interagir de forma escrita com seus alunos e é esse tipo de correção que defendemos e tentamos realizar em sala de aula, mesmo conscientes das precárias condições do ensino brasileiro, que muitas vezes tenta nos impedir de avançar, buscamos concretizar o que de fato contribui melhor para o desenvolvimento dos alunos.

Esta pesquisa tem como foco principal a análise da reescrita de textos orientados a partir da correção textual-interativa Ruiz (2013).

## **METODOLOGIA**

O procedimento metodológico adotado para realizar a análise do processo de reescrita está inserido em um projeto pedagógico, orientado em torno de um ciclo de ensino-aprendizagem adaptado de Rose (2009) à nossa pesquisa. Para este artigo, abordamos apenas a descrição da vivência das produções individuais, sob o viés dos movimentos retóricos na produção do gênero biografia, com orientações da correção textual interativa através de bilhetes.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Produção individual de entrevistas e biografias de pessoas da comunidade**

Os alunos foram orientados a produzirem as entrevistas e biografias individualmente, a partir dos seus conhecimentos prévios acerca dos gêneros entrevista e biografia, num trabalho de campo, realizado extraclasse. Percebemos que nem todos os alunos possuíam o hábito de

realizar atividades além das paredes da escola. A falta desse compromisso era um problema a ser resolvido, em longo prazo. Dessa forma, a escolha da pessoa a ser entrevistada era livre, podendo ser um componente da própria escola ou da comunidade em que eles conviviam. No entanto, sugerimos que eles priorizassem pessoas com mais vivência, que pudessem passar sua história de luta e superação de forma espontânea.

Assim, as produções individuais representaram, na prática, a oportunidade de os alunos exercitarem a capacidade de escrita dentro das exigências retóricas dos gêneros e dos traços linguísticos abordadas em etapa anterior, como também, serviram para que percebessem melhor o propósito comunicativo em cada gênero e sua função social.

Dessa etapa, surgiu a primeira versão dos textos. Como os alunos não possuíam o hábito da autocorreção, oportunizou a correção por parte do professor e as suas respectivas orientações através de bilhete, como devolutiva, o que conduziu o aluno a uma reescrita do texto. Esse movimento recursivo, de revezamento de turno entre professor e aluno, colabora, por exemplo, para o amadurecimento linguístico do aluno. No entanto, percebemos que nem todos os alunos aceitam de forma tranquila o fato de terem que ajustar os seus textos através de uma reescrita, o que nos revela a necessidade de promover mais atividades de produção textual, com foco na reescrita.

### **Reescrita orientada por bilhetes**

Conforme aludido na introdução desta pesquisa, a reescrita constitui-se como etapa importante para o processo de produção textual. Com base nas orientações de reescrita realizadas através de bilhetes, conforme aponta Ruiz, (2013), adotamos para o nosso ciclo essa estratégia interativa de colaborar para a construção de uma escrita mais adequada.

O nosso aluno precisa ter a consciência de que a produção de texto não se encerra em uma primeira versão, pois até os escritores mais experientes são levados a revisões e autocorreções dos seus textos, quantas versões forem necessárias, no ensejo de aprimorá-los, tornando-os adequados aos objetivos traçados previamente. Assim, o papel do professor é imprescindível para que o aluno atinja a maturidade linguística, discursiva e textual.

Dessa maneira, nosso primeiro desafio foi convencê-los da necessidade da reescrita, aspecto que não se consegue de uma hora para outra, dada a falta de hábito, mas que, através de estratégias como a citada acima, torna-se possível uma aproximação entre professor e aluno que facilita o envolvimento e aceitação mais tranquila por parte dos alunos.

Então, da primeira versão, com o bilhete orientador do professor, resultou a segunda versão, que, em seguida, foi conduzida a uma terceira versão. A última versão, a terceira, significou que os propósitos comunicativos do gênero biografia tinham sido atingidos, conforme os movimentos retóricos estudados previamente. Ressaltamos o não interesse, por parte de alguns alunos, de dar continuidade ao processo de reescrita.

### **Análise das produções individuais**

Para a realização desse tópico, selecionamos as produções dos alunos, no gênero entrevista e biografia em uma primeira versão, que posteriormente tiveram desdobramentos em segunda e terceira versões apenas no gênero biografia, com exceção de alguns alunos que também reescreveram suas entrevistas. A primeira versão está acompanhada de bilhete orientador, norteando os alunos para a segunda versão. Já na terceira versão, deixamos livres para o aluno realizar a autocorreção, estimulando-os, embora a pouca maturidade, a perceber essa necessidade no processo de produção.

Comparar inicialmente as entrevistas com as biografias foi imprescindível para perceber a presença da retextualização entre os gêneros, especialmente nos aspectos da intertextualidade e interdiscursividade que se observam nesse processo, conforme aponta Mantencio (2002).

Em relação à estrutura do gênero biografia, embora não seja fixa, como vimos no capítulo 2, relacionamos a organização retórica do referido gênero, a partir dos modelos analisados no site Info Escola, com a flexibilidade de ter adaptado alguns movimentos e passos que julgamos necessários ao cumprimento dos nossos propósitos comunicativos.

Dessa maneira, a partir da análise dos 14 textos coletados em segunda versão, observamos a seguinte organização retórica para o gênero biografia, conforme a tabela 2:

**Tabela 2** – Unidades recorrentes na construção do gênero biografia, conforme observação da segunda versão.

Categories	Quantitativo	Frequência
<b>Un 1 – Identificação do biografado</b>	14	100%
<b>Un 2 – Fatos da Vida Pessoal</b>	14	100%
<b>Un 3 – Fatos da Vida Pública</b>	14	100%
<b>Un 4 – Fatos marcantes</b>	10	71%
<b>Un 5 – Perspectiva de futuro</b>	5	36%

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme destacado, como os alunos conseguiram empregar as três primeiras unidades em suas biografias, tendo diminuído consideravelmente a frequência apenas na unidade 5, consideramos que o propósito comunicativo foi cumprido e que a retextualização entre os gêneros pôde expressar o princípio da intertextualidade e da interdiscursividade.

**Tabela 3** – Subunidades recorrentes na construção do gênero biografia, conforme a segunda versão.

Categories	Quantitativo	Frequência
<b>Sub 1</b> - Nome completo	14	100 %
<b>Sub 2</b> - Data de nascimento	14	100%
<b>Sub 2</b> - Local de nascimento	14	100%
<b>Sub 4</b> - Filiação	14	100%
<b>Sub 5</b> - Relatos da infância e/ou adolescência	12	86%
<b>Sub 6</b> - Relatos sobre a formação/estudos	13	94%
<b>Sub 7</b> - Relatos sobre a vida sentimental	6	43%
<b>Sub 8</b> - Trabalho realizado	12	86%
<b>Sub 9</b> - Desafios enfrentados	10	71%
<b>Sub 10</b> - Superação	10	71%
<b>Sub 11</b> - Mensagem de otimismo	5	43%

Fonte: Elaborado pela autora.

Da análise das subunidades, podemos depreender que todos os alunos reconhecem que a biografia deve iniciar com a apresentação do biografado, contendo nome completo, data de nascimento, local de nascimento e filiação.

Das demais subunidades, percebemos que apenas as sub - 7 e sub - 11 apresentam uma diminuição mais acentuada na frequência, o que pode ter sido ocasionado pelo fato das pessoas não desejarem explanar sua vida sentimental e nem esboçar perspectivas de futuro.

A fim de ilustrar a recorrência de unidades e subunidades na organização retórica do gênero biografia e de perceber a materialização do processo de retextualização entre gêneros, selecionamos três textos, conforme apresentamos a seguir:

1ª VERSÃO – ALUNO “A”

ENTREVISTA	BIOGRAFIA
<b>Nome completo:</b> D. S. M.	D. S. M., nasceu no dia 16 de junho de 1981 na cidade de Floresta, estado de Pernambuco. Filha do sr. J. J. M., e M. L. S. M. Morou na cidade de Floresta de
<b>Data e lugar de nascimento:</b> 16 de junho de 1981, em floresta.	





<p><b>Nome dos pais:</b> J. J. M. e M. de L. S. M.</p> <p><b>Lugares que morou:</b> Na cidade de Floresta de 1991 a 2008, onde trabalhei como empregada doméstica durante 11 anos na casa da Senhora G. B. No ano de 1996, conheci J. F., onde desse relacionamento, nasceu D. E. no ano de 1999.</p> <p><b>Estudos:</b> Estudei até a 4ª série na Escola Municipal Ana Pacífica Marcos na Fazenda Ingazeira município de Itacuruba, fiz a 5ª série no Afonso Ferraz e da 6ª até o 3º ano estudei na escola Capitão Nestor Valgueiro de Carvalho, me formei no ano de 1998. Comecei a fazer faculdade no curso de pedagogia e especialização em psicopedagogia no Instituto Superior de Educação de Floresta- ISEF, me formei no ano de 2002.</p> <p><b>Trabalho:</b> Comecei a trabalhar na prefeitura de Itacuruba no ano de 2005. Prestei concurso público na cidade de Itacuruba para professor assumindo ao cargo no ano de 2012, e exerço essa profissão até os dias atuais na escola Municipal Ana Pacífica Marcos, na comunidade Quilombola Ingazeira onde moro atualmente.</p>	<p>1991 a 2008. Onde trabalhou como empregada doméstica durante 11 anos na casa da senhora G. B. No ano de 1996, conheceu J. F., onde desse relacionamento, nasceu D. E. no ano de 1999. Estudou até a 4ª série na Escola Municipal Ana Pacífica Marcos na Fazenda Ingazeira município de Itacuruba, fez a 5ª série no Afonso Ferraz e da 6ª até o 3º ano na escola Capitão Nestor Valgueiro de Carvalho, formou-se no ano de 1998. Começou a fazer faculdade no curso de pedagogia e especialização em psicopedagogia no Instituto Superior de Educação de Floresta- ISEF. Formando-se no ano de 2002. Começou a trabalhar na na prefeitura de Itacuruba no ano de 2005. Prestou concurso público na cidade de Itacuruba para professor assumindo ao cargo no ano de 2012, e exerce essa profissão até os dias atuais na escola Municipal Ana Pacífica Marcos, na comunidade Quilombola Ingazeira onde mora atualmente.</p>
---	--

No exemplo acima, apresentamos os textos do aluno “A”, que realizou a produção de uma entrevista e sua respectiva retextualização para o gênero biografia, demonstrando entre os seus textos a presença do fenômeno da intertextualidade, quanto das relações entre discursos – a interdiscursividade, aspectos importantes para esse processo de escrita, conforme aponta Matencio (2002).

Observamos alguns movimentos retóricos utilizados pelo aluno “A” na produção da primeira versão do gênero biografia, o que nos demonstra que o aluno reconhece a estrutura potencial do gênero, fazendo a apresentação da biografada, relatando sobre a vida pessoal dela, como o relacionamento sentimental, bem como sobre a vida pública, como o trabalho inicial e atual, conforme indicação abaixo:

- a) (Un-1) - Identificação da biografada: “D.S.M, nasceu no dia 16 de junho de 1981 na cidade de Floresta (...);”
- b) (Un-2) - Vida pessoal: “(...) conheceu José Francisco, onde desse relacionamento, nasceu D. E. no ano de 1999 (...);”

- c) (Un-3) - Vida pública: “Começou a trabalhar na prefeitura de Itacuruba no ano de 2005”

No entanto, sentimos a falta de mais unidades, como fatos marcantes na vida da pessoa, com a história de superação de dificuldades, como também sentimos a falta de uma conclusão que apresentasse uma perspectiva de futuro.

Sugerimos ao aluno, através de bilhete anexado ao texto, que voltasse a realizar mais perguntas com a entrevistada, para aumentar o grau de interação verbal entre eles e, assim, pudesse favorecer a obtenção de mais informações, com mais elementos para serem retextualizados na forma de biografia.

Embora os textos não apresentassem grandes desvios gramaticais e gráficos, lembramos ao aluno que os verbos no texto biográfico são usados na 3ª pessoa, preferencialmente no pretérito, pedimos ainda que revisasse a pontuação e a organização dos parágrafos.

**BILHETE ORIENTADOR, COM BASE NA ANÁLISE DA 1ª VERSÃO – ALUNO  
“A”.**

Caro Aluno,

Você conseguiu realizar uma etapa importante para o nosso projeto! Fez a primeira versão da produção individual do gênero entrevista, retextualizando-o para o gênero biografia.

Agora, a fim de melhorar a qualidade da escrita, você produzirá a segunda versão dos gêneros, seguindo as orientações abaixo:

- a) Reveja as perguntas, procure criar maior espaço de interação verbal entre você e a pessoa entrevistada, estimule-a para ter mais informações sobre a história de vida dela;
- b) Não se esqueça de tratar de uma fase importante da vida que é a infância;
- c) Organize os pares de perguntas-respostas com base nos movimentos retóricos estudados (origem, infância, estudo, vida profissional, superação de dificuldades, conquistas, mensagem de otimismo);
- d) A biografia também deve seguir os movimentos retóricos citados acima, pois as etapas da vida seguem os fatos da vida pessoal e profissional.
- e) Na biografia, os fatos são contados em 3ª pessoa e os verbos são, preferencialmente, utilizados no pretérito.
- f) Organize a biografia de modo que na estrutura se perceba a introdução, o desenvolvimento e a conclusão em parágrafos distintos.
- g) Cuide da pontuação para que o sentido do seu texto não seja alterado.
- h) No final, revise os textos, reescreva e apresente ao entrevistado para que ele diga se concorda com o que foi escrito a respeito da vida dele.

Capriche! Você é capaz!

Nossas orientações, feitas não só por bilhete, mas também de forma oral, estavam mais voltadas para a construção dos movimentos retóricos do gênero biografia, de modo que a entrevista precisaria estar com perguntas alinhadas aos movimentos retóricos.

No entanto, o aluno “A” nos devolveu a 2ª versão do gênero biografia sem realizar acréscimos de informações, o que ficou revelado no não cumprimento de nova entrevista. Ele apenas focou em aspectos da organização do texto, como questões ortográficas, acentuação gráfica, conforme apresentamos no quadro a seguir e no texto original indicado nos anexos desta dissertação.

### 2ª VERSÃO – ALUNO “A”

BIOGRAFIA
D. S. M. nasceu no dia 16 de junho de 1981 na cidade de Floresta, estado de Pernambuco. Filha do sr. J. J. M., e M. L. S. M. Morou na cidade de Floresta de 1991 a 2008, onde trabalhou como empregada doméstica durante 11 anos na casa da senhora G. B.
No ano de 1996, conheceu J. F., onde desse relacionamento, nasceu D. E. no ano de 1999. Estudou até a 4ª série na Escola Municipal Ana Pacífica Marcos na Fazenda Ingazeira município de Itacuruba, fez a 5ª série no Afonso Ferraz e da 6ª até o 3º ano na escola Capitão Nestor Valgueiro de Carvalho, formou-se no ano de 1998. Começou a fazer faculdade no curso de pedagogia e especialização em psicopedagogia no Instituto Superior de Educação de Floresta- ISEF. Formando-se no ano de 2002.
Começou a trabalhar na prefeitura de Itacuruba no ano de 2005. Prestou concurso público na cidade de Itacuruba para professor assumindo ao cargo no ano de 2012, e exerce essa profissão até os dias atuais na escola Municipal Ana Pacífica Marcos, na comunidade Quilombola Ingazeira onde mora, atualmente.

Mais uma vez, solicitamos que fizesse uma revisão em seu texto, atentando para a organização de parágrafos e, sobretudo, que tentasse acrescentar unidades e subunidades, aumentando o nível das informações. Na versão 3, cujo texto original está nos anexos, percebemos uma alteração em termos de forma, porém nenhum acréscimo em conteúdo, conforme podemos observar.

### 3ª VERSÃO – ALUNO “A”

BIOGRAFIA
D.S. M. nasceu no dia 16 de junho de 1981 na cidade de Floresta, estado de Pernambuco. Filha do sr. J. J. M., e M. L. S. M.
Morou na cidade de Floresta, de 1991 a 2008, onde trabalhou como empregada doméstica durante 11 anos na casa da senhora G. B.
No ano de 1996, conheceu J. F., e desse relacionamento, nasceu D. E. no ano de 1999.
Estudou até a 4ª série na Escola Municipal Ana Pacífica Marcos, na Fazenda Ingazeira município de

Itacuruba. Fez a 5ª série no Afonso Ferraz e da 6ª até o 3º ano na escola Capitão Nestor Valgueiro de Carvalho. Formou-se no ano de 1998. Começou a fazer faculdade no curso de pedagogia e especialização em psicopedagogia no Instituto Superior de Educação de Floresta- ISEF. Formando-se no ano de 2002.

Começou a trabalhar na prefeitura de Itacuruba no ano de 2005. Prestou concurso público na cidade de Itacuruba para professor assumindo ao cargo no ano de 2012, e exerce essa profissão até os dias atuais na escola Municipal Ana Pacífica Marcos, na comunidade Quilombola, Ingazeira onde mora atualmente.

Dessa forma, da análise dos textos escritos pelo aluno A, em três versões, concluímos que a biografia final poderia ter sido retextualizada com a presença de mais unidades e subunidades se a entrevista tivesse revelado um maior grau de interação entre os membros.

## CONCLUSÕES

Com base nas análises realizadas, chegamos à conclusão de que a correção textual-interativa oferece ao professor uma excelente estratégia para dialogar com os textos escritos dos alunos. Assim, quanto mais oportunidade de orientação através de bilhetes pós-textual for oferecida, mais consciência discursiva, textual e linguística vai sendo adquirida pelo aluno.

## REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B.; ABAURRE, M. L. **Um olhar objetivo para a produção escrita: analisar, avaliar, comentar**. São Paulo: Moderna, 2012.

BENFICA, M. F. B. **Retextualização**. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/retextualizacao>>. Acesso em: 18 de outubro de 2017.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto social**. Formato Editorial- Belo Horizonte, 2001.

\_\_\_\_\_. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, Rio de Janeiro.

FIAD, R. S. **Reescrita**. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/reescrita>>. Acesso em: 18 de outubro de 2017.

MANTENCIO, M. L. M. **Atividades de retextualização em práticas acadêmicas: um estudo do gênero resumo**. Scripta, Belo Horizonte, v. 6, n.11, p. 25-32, 2002.

\_\_\_\_\_. **Retextualizar, reescrever, editar e revisar: reflexões sobre as produções de textos e as redes de produção editorial**. Veredas on line – Atemática, Juiz de Fora, p. 64-74, 1/2010.

RUIZ, E. D. **Como corrigir redações na escola: uma proposta textual-interativa**. São Paulo: Contexto, 2013.