

## Operações de Reescrita realizadas por alunos de 8ª série no Gênero Artigo de Opinião

### Rewriting operations performed by students from 8th grade on Genre Opinion Article

Denize Terezinha Teis\*

Fabiane Moser\*\*

Mirtes Aparecida Teis\*\*\*

**RESUMO:** As marcas de reelaboração textual demonstram que escrever é trabalho e manifestam a relação do autor com a linguagem e com a língua no processo de construção do conhecimento. Tais marcas indicam operações epilinguísticas e metalinguísticas do sujeito revelando certa consciência, ainda que fugaz, de suas escolhas. Desse modo, nosso objetivo, neste trabalho é mostrar as principais operações linguísticas realizadas na reescrita de textos produzidos por uma turma de 22 alunos de 8ª série (atual 9º ano) do Ensino Fundamental, como resultado da aplicação de uma sequência didática do gênero artigo de opinião que previa a produção de um texto desse gênero a partir da temática “A televisão na vida das pessoas”. O trabalho pauta-se, teoricamente, no encaminhamento didático da sequência didática (SD), proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), nas concepções de escrita, abordadas por Fiad & Mayrink-Sabinson (1991), Antunes (2003) e Costa-Hübes (2009) e nas operações de reescrita postuladas por Fiad (1991), Menegassi (2001) e Grande (2006). Os resultados mostram que as principais operações linguísticas mobilizadas, pelos alunos, na reescrita textual são apagamento, substituição, paráfrase, acréscimo e deslocamento e que a prática da reescrita textual oferece ao locutor-autor a oportunidade de refletir sobre a língua e a forma de sistematizá-la.

**ABSTRACT:** The practice of writing and rewriting text offers the speaker -author the opportunity to reflect on the language and how to systematize it. The brands of textual reworking show that writing is work and express the author's relationship to language and the language in the knowledge construction process. These marks indicate epilinguistic operations and metalinguistic revealing certain awareness of the subject, even if fleeting, of your choices. Thus, our goal in this work is to show the main language transactions in rewriting texts produced by a group of 22 students from 8th grade (current 9th grade) of elementary school as a result of application of a didactic sequence of the genre article opinion that called for producing a text of this kind from the theme "Television in people's lives". The work is guided, theoretically, in the educational forwarding of didactic sequence (SD) proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), in writing conceptions, addressed by Fiad & Mayrink - Sabinson (1991), Antunes (2003) and Costa-Hübes (2009) and the rewrite operations postulated by Fiad (1991), Menegassi (2001) and Large (2006). The results show that the main linguistic operations mobilized, by students, in textual rewriting are deletion, substitution, paraphrase, addition and displacement and that the practice of textual rewriting offers speaker-author the

\* Mestre em Letras pela UNIOESTE. Docente na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – campus Pato Branco. Atua com as disciplinas de Prática de Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica.

\*\* Mestre em Letras pela UNIOESTE. Professora de Língua Portuguesa na Secretaria do Estado da Educação do Paraná (SEED).

\*\*\* Mestre em Letras pela UNIOESTE. Pedagoga na Secretaria do Estado da Educação do Paraná (SEED).

---

opportunity to reflect on the language and how to systematize it.

**PALAVRAS-CHAVE:** Artigo de opinião. Escrita; Reescrita. Ensino. Ensino Fundamental.

**KEYWORDS:** Opinion article. Writing. Rewriting. Education. Elementary School.

---

## 1. Introdução

Conforme Antunes (2003a, p. 54), considerar o estudo e a utilização da língua como um trabalho, implica em desmistificar que “somente sabem escrever as pessoas que nasceram com esse ‘dom’ [...]. O dom de escrever é, na verdade, resultado de muita determinação, de muitas tentativas, de muita prática, afinal”. Escrever é, pois, um processo trabalhoso que exige uma prática constantemente reflexiva por parte do sujeito autor, assim como uma concepção de texto como um trabalho linguístico discursivo, “processado por um enunciador num jogo que envolve escolhas, negociações de sentido e re-elaborações” (FERNANDES, 2007, p. 01).

Nessa perspectiva, um texto nunca é construído linearmente. Pode ser definido como um trabalho artesanal, pois implica em esboçar planos, refletir sobre os mesmos, escrever, riscar, apagar, corrigir, hesitar, inverter, flechar, sublinhar, anotar... A experiência com a língua ou, em outras palavras, o nível de competência linguística do interlocutor determina a profundidade desse trabalho artesanal. Quanto maior for sua experiência linguística, maior é sua consciência da não transparência da linguagem e dos processos que envolvem o trabalho de escrita e reescrita textuais.

O locutor-autor, para escrever, revisar e reformular o seu texto precisa, antes de tudo, poder se colocar como leitor de si mesmo, distanciar-se de sua primeira produção, tratá-la como objeto de reflexão. O trabalho de reescrita revela, desse modo, a importância da figura do interlocutor-leitor. Os enunciados são orientados para esse sujeito que, mesmo ausente fisicamente, é a voz presente no texto.

Assim, para que a atividade dialógica se elabore, é preciso, ao escrever, tomar um distanciamento do seu próprio dizer, colocando-se enquanto leitor de si mesmo, do seu próprio dizer, dos fragmentos do dizer em curso.

Tendo em vista as reflexões ora apresentadas e considerando a importância da reescrita textual, nosso objetivo, nesse texto, é apresentar os resultados de um trabalho sistemático com o gênero artigo de opinião em uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental, no que concerne às operações de reescrita realizadas pelos alunos, sem a interferência do professor. Para tanto,

discorreremos sobre o processo de aprendizagem da escrita e seu ensino a partir da perspectiva dos gêneros textuais e situaremos o trabalho que se insere em um contexto mais amplo de formação continuada de professores do Ensino Fundamental.

## 2. O ensino da escrita a partir do gênero textual

Ensinar linguagem sob a perspectiva dos gêneros é ensinar o aluno a interagir por meio da produção de textos, orais e escritos, que atendam às necessidades de interlocução relativas às diversas situações de uso da linguagem. É conduzi-lo a reconhecer funcionalidade, marcas discursivas e estrutura composicional dos gêneros que circulam na sociedade. (COSTA-HÜBES, 2009b).

Dentre os diferentes objetivos que orientam o trabalho com o texto na sala de aula, Costa-Hübes (2009b) destaca a reprodução de situações reais de uso da língua por meio de textos orais e escritos.

Dieb (2013) afirma que o trabalho didático de reprodução de situações reais deve procurar alocar os alunos em uma situação o mais perto possível de verdadeiras situações de comunicação e que tenham um sentido para eles. Ao mesmo tempo, os estudantes devem compreender que estão inseridos numa dinâmica de ensino-aprendizagem dentro de uma instituição que tem por objetivo fazer-aprender. Assim, aprender a escrever um determinado gênero textual implica que o aluno seja posto em contato com um repertório textual do gênero que está aprendendo e que lhe sirva de referência. Isso permite

que o aluno não imite os textos escolares, mas que produza textos com referência a situações de comunicação bem definidas, precisas e reais: uma verdadeira explicação de um fenômeno desconhecido; uma verdadeira descrição de uma catedral para um Guia Turístico; uma verdadeira receita culinária que possa ser feita em casa. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p.70)

Para a concretização desse objetivo, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propõem a metodologia da “sequência didática” (SD), um conjunto de atividades sistematizadas que permite relacionar leitura, análise linguística, produção e reescrita de texto em função do mesmo gênero.

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a proposta de SD é organizada em quatro eventos distintos:

- 1) Apresentação de uma situação de interação sociocomunicativa real. Objetiva fundamentar a necessidade de produção e aprendizagem relacionada a um gênero discursivo, oral e/ou escrito.
- 2) Produção inicial do gênero selecionado. O estudante elabora um texto (oral ou escrito), na tentativa de responder à situação de interlocução, proposta anteriormente. Essa produção inicial oferecerá ao professor subsídios para diagnosticar a compreensão (ou não) que o aluno tem do referido gênero discursivo.
- 3) Módulos. Consistem em abordar, de forma sistemática, a partir de conjuntos de atividades, os problemas revelados pela produção inicial. A avaliação diagnóstica possibilitada pela produção inicial define o ponto de intervenção do processo ensino-aprendizagem.
- 4) Produção final. Momento em que se coloca, novamente, o aluno, diante da situação de produção de texto (oral ou escrito), delimitada no início da SD. Esse momento revela o que foi apreendido ou não com os procedimentos adotados nos módulos, como também possibilita a realização, pelo professor, de uma avaliação somativa acerca do processo ensino-aprendizagem.

A respeito do ensino da produção textual, os autores destacam que:

[...] o ensino que visa ao domínio textual requer uma intervenção ativa do professor e o desenvolvimento de uma didática específica. Constituindo-se o aprendizado da escrita uma aprendizagem social e os gêneros construções sócio-históricas, sua apropriação e domínio se efetuam sempre no interior das interações entre os membros de uma dada sociedade. Ou seja, a aprendizagem da escrita não é algo que se dá de modo espontâneo, mas se constrói através de uma intervenção didática sistemática e planejada. (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p.15)

Não se trata, portanto, apenas de permitir o acesso, o manuseio ou a produção de diferentes tipos de textos, mas de efetivar um ensino sistemático dos gêneros com os quais os estudantes interagem no seu cotidiano, explicitando-se “o conhecimento implícito do gênero” (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p. 10).

Fiad & Mayrink-Sabinson (1991), compreende essa prática social de linguagem como “trabalho”:

A escrita é uma construção que se processa na interação e a revisão é um momento que demonstra a vitalidade desse processo constitutivo, pensamos a escrita como um trabalho e propomos o seu ensino como uma aprendizagem do trabalho de reescritas. Consideramos um texto como um momento no percurso desse trabalho, sempre possível de ser continuado. O texto original e

os textos dele decorrentes podem nos dar uma dimensão do que é a linguagem e suas possibilidades. (FIAD E MAYRINK-SABINSON, 1991b, p.55).

A produção de textos como trabalho implica na compreensão de que não se trata apenas da reprodução do já dito, mas no movimento contínuo de sua reconstrução interna, cuja essência é a participação do sujeito em situações sociais do uso da linguagem. No momento da escrita, ocorre a refração dos sentidos que estão subordinados às reflexões necessárias do escrevente sobre o que dizer, por que dizer, para quem e que estratégias utilizar.

A escrita é uma prática que se desenvolve ao longo de um processo que ocorre em três etapas interdependentes e intercomplementares “vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita” (ANTUNES, 2003b, p. 54). A condição final do texto vai depender de como se respeitou cada uma dessas funções.

A primeira etapa é o planejamento e corresponde às ações de delimitação do tema do texto, eleição dos objetivos, escolha do gênero, delimitação dos critérios de ordenação das ideias, prevenção das condições dos leitores e da forma linguística (mais ou menos formal) que o texto deve assumir.

A segunda etapa diz respeito à escrita propriamente dita, ao registro do que foi planejado. Nessa etapa são tomadas decisões de ordem lexical, sintático-semântica em conformidade com o que foi planejado em com as condições concretas da situação de comunicação.

A terceira etapa é a da revisão e da reescrita e corresponde ao momento de análise do que foi escrito, na qual se confirma se os objetivos foram atingidos, se se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias, se há encadeamento entre os segmentos do texto, se há fidelidade às normas da sintaxe e da semântica, se se respeitou aspectos da superfície do texto, como ortografia, pontuação divisão entre parágrafos.

Vê-se que o texto a ser produzido está inserido em um processo contínuo de interlocução, pois o escrevente o reformula, continuamente, em busca da adequação de seu enunciado à sua situação enunciativa. A revisão e a reescrita, assim, são procedimentos inerentes à prática social de produção de textos.

### 3. Contextualização do trabalho

Esse trabalho integrou as discussões realizadas pelo grupo de estudos “O ensino da gramática em uma perspectiva textual-discursiva”, no ano de 2010. O grupo em questão tinha como objetivo refletir sobre os procedimentos teórico-metodológicos para o ensino da língua portuguesa a partir da concepção interacionista de linguagem, adotando os gêneros do discurso como objeto de estudo da língua e o texto como unidade de sentido e ensino das práticas de leitura, análise linguística e produção textual<sup>1</sup>.

Dessa prática formadora, da qual as autoras deste texto também fizeram parte, resultaram a produção e publicação de três Cadernos Pedagógicos (COSTA-HÜBES; BAÜMGARTNER, 2007a, 2007b e 2009a), organizados com o intuito de oferecer subsídio teórico e prático aos professores do Ensino Fundamental, quanto ao ensino da língua portuguesa em uma perspectiva sócio-histórica, contemplando a concepção interacionista de linguagem, adotando-se, para isso, a proposta de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)<sup>2</sup>.

Nos três primeiros anos de trabalho, a preocupação do grupo foi de subsidiar os professores quanto ao trabalho com os gêneros do discurso, contemplando o ensino da língua portuguesa em uma perspectiva textual discursiva. No entanto, no decorrer da aplicação das sequências didáticas em sala de aula, constataram-se as dificuldades que, em geral, os professores possuem no trabalho com a reescrita textual dos textos produzidos por seus alunos. Assim, o grupo decidiu pesquisar e sugerir formas de encaminhamento para o trabalho de reescrita textual por meio de atividades de análise linguística realizadas a partir de textos produzidos por alunos.

---

<sup>1</sup> O referido grupo de estudos realizava seus encontros na sede da AMOP (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná) e atuou, nesse espaço, entre os anos de 2006 a 2012 (depois disso o grupo passou a acontecer na UNIOESTE), sob a coordenação das professoras Terezinha da Conceição Costa-Hübes e Carmen Teresinha Baumgärtner, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Fora vinculado a um projeto de formação continuada realizado no oeste do Paraná, desde 2006, e organizado pela AMOP (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná) em parceria com as secretarias municipais de educação. Era constituído por professores municipais e/ou estaduais, coordenadores pedagógicos que atuavam em escolas municipais ou secretarias municipais de educação. Os encontros eram mensais e caracterizados por leituras e discussões sobre textos previamente encaminhados para leitura, relatos de experiências, elaboração de material didático, questionamentos sobre a prática de sala de aula.

<sup>2</sup> Essa proposta teórico-metodológica, produzida para o contexto sociocultural dos pesquisadores de Genebra, foi adaptada por Costa-Hübes (AMOP, 2007a) com o intuito de aproximá-la da realidade dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa proposta vem se materializando na publicação dos Cadernos Pedagógicos 01 e 02 (AMOP, 2007a; AMOP, 2007b) e no Caderno Pedagógico 03 (Costa-Hübes e Baumgärtner, 2009a). A proposta de adaptação consiste na inserção de um módulo de reconhecimento do gênero com atividades e exercícios que contemplam a leitura, a pesquisa e a análise linguística com textos do gênero, antes da etapa da produção inicial (COSTA-HÜBES, 2009b).

Os referidos textos comporiam o quarto Caderno Pedagógico, cuja publicação não ocorreu, e foram produzidos por alunos de diferentes turmas e sobre diferentes gêneros. Houve um estudo sistemático do gênero a partir da aplicação de sequências didáticas por professores participantes do grupo de estudo ou por outros professores que se dispuseram a colaborar com o grupo, mesmo sem serem participantes desse projeto de formação continuada.

Nós optamos por desenvolver a sequência didática do gênero artigo de opinião em uma turma da 8ª série (atual 9º) de Ensino Fundamental de um município da região do oeste do Paraná<sup>3</sup>. Após realizado o trabalho de exploração do gênero artigo de opinião, a partir da sequência didática, deu-se a primeira produção textual (ou rascunho). Essa se baseou na seguinte proposta: “Escreva um artigo de opinião que aborde a temática ‘A televisão na vida das pessoas’, e argumente sobre as vantagens/aspectos positivos e/ou desvantagens/aspectos negativos desse veículo de comunicação e sua influência na vida das pessoas”.

A produção foi individual e os textos coletados foram guardados durante três dias, criando-se, assim, um distanciamento entre autor e texto produzido. Conforme Kato (1986), essa distância ajuda o locutor a perceber os possíveis problemas que prejudicam suas intenções iniciais. Ao reescrever seu texto, o autor, esgota seus meios até chegar às intenções pretendidas.

A orientação dada para a realização da reescrita textual (ou segunda produção) foi a de que os alunos lessem seus textos com atenção, levando em consideração as características do gênero produzido e estudadas em aulas anteriores.

Como a professora não realizou apontamentos dos aspectos que deveriam ser corrigidos nos textos de primeira produção, coube a cada aluno apreciar seu próprio texto. Isso permitiu, a partir da comparação entre os textos do rascunho e a reescrita, verificar quais aspectos textuais-discursivos e ortográficos que costumam ser contemplados, quando o professor não aponta, previamente, os principais problemas textuais.

Na sequência apresentamos os resultados referentes às principais operações de reescrita realizadas por uma turma de 22 alunos da 8ª série, comparando-se o rascunho (primeira produção) e o texto reescrito (segunda produção).

---

<sup>3</sup> A referida sequência didática trata-se do trabalho com a sequência didática “artigo de opinião” de TEIS, Denize; MOSER, Fabiane. Sequência didática: artigo de opinião. In: COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; BAÜMGARTNER, Carmem. *Sequência didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental: anos iniciais*, caderno 03. Cascavel: AMOP, 2009a. Embora essa sequência didática tenha sido elaborada para o trabalho com artigo de opinião no 5º ano do ensino fundamental, sua aplicação em turmas de oitava série justifica-se pelo fato de uma das autoras da sequência didática em questão, lecionar no sistema público estadual de ensino com a referida série e pretender verificar a aplicabilidade da proposta de trabalho com o referido gênero textual a partir de sequências didáticas.

#### 4. Análise dos dados

A análise comparativa dos textos de primeira e segunda produção permitiu evidenciar que as principais operações linguísticas realizadas, por ocasião da reescrita, referem-se a: aumento ou redução do número de parágrafos do texto; correção ortográfica; acréscimo ou eliminação de sinais de pontuação; apagamento de palavras ou expressões; substituição de palavras ou expressões por outras, provavelmente consideradas mais adequadas pelo autor; acréscimo ou eliminação de palavras, expressões ou orações; reformulação ou paráfrase de ideias; inversão da ordem de apresentação.

O aumento ou redução do número de parágrafos revela a preocupação do autor em melhorar a estrutura textual. Dos 22 textos analisados, três se caracterizaram pela redução, e dois pelo aumento do número de parágrafos no texto correspondente à reescrita.

Embora a correção ortográfica e o acréscimo ou eliminação dos sinais de pontuação sejam operações comuns e frequentes em atividades de reescrita, as modificações ortográficas ou relativas à pontuação não foram significativas comparando-se rascunho e reescrita dos textos analisados.

As dificuldades dos alunos relativas ao registro correto de uma palavra ou ao uso adequado da pontuação revelam a sua reduzida atividade de leitura, de escrita e de reescrita, e apontam para a importância de se fomentar práticas mais efetivas de leitura e de se insistir num trabalho sistemático dos conhecimentos relativos à ortografia e à pontuação.

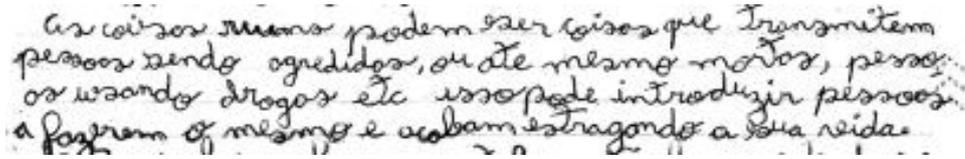
Na sequência, definem-se e ilustram-se as operações de apagamento, substituição, paráfrase, acréscimo e deslocamento, a partir de fragmentos textuais de rascunho e reescrita, tendo como base os estudos de Fiad (1991a), Menegassi (2001) e Grande (2006).

##### *Apagamento*

O *apagamento* consiste na eliminação de conteúdo ou expressão considerada inadequada, redundante ou supérflua. Pode ter extensões variadas, desde uma palavra até parágrafos inteiros.

O fragmento relativo ao rascunho, no exemplo a seguir, apresenta um período de quatro linhas, com a palavra “*pessoas*” repetida três vezes. Dada a redundância pelo excesso de repetições, o autor procedeu com o apagamento da palavra na segunda vez em que foi registrada em sua primeira produção. Assim, na reescrita, a palavra foi omitida diante da expressão “*usando drogas*”.

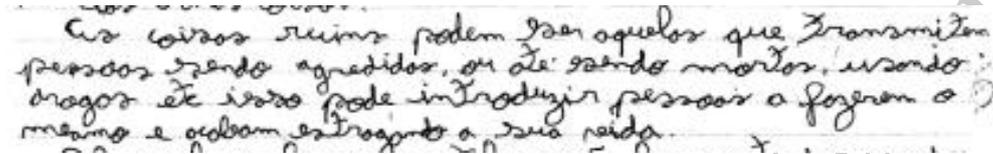
## Fragmento 1 – rascunho



As coisas ruins podem ser coisas que transmitem pessoas sendo agredidas, ou até mesmo mortas, pessoas usando drogas etc isso pode introduzir pessoas a fazerem o mesmo e acabam estragando a sua vida.

As coisas ruins podem ser coisas que transmitem pessoas sendo agredidas, ou até mesmo mortas, pessoas usando drogas etc isso pode introduzir pessoas a fazerem o mesmo e acabam estragando a sua vida (texto 15).

## Fragmento 1 – reescrita



As coisas ruins podem ser aquelas que transmitem pessoas sendo agredidas, ou até sendo mortas, usando drogas etc isso pode introduzir pessoas a fazerem o mesmo e acabam estragando a sua vida.

As coisas ruins podem ser aquelas que transmitem pessoas sendo agredidas, ou até sendo mortas, usando drogas etc isso pode introduzir pessoas a fazerem o mesmo e acabam estragando a sua vida (texto 15).

A omissão da palavra “*pessoas*” diante de “*usando drogas*” pode ser justificada por esse termo ser facilmente recuperado pelo contexto linguístico, o que foi percebido pelo autor durante a reescrita.

Destaca-se que o texto relativo à reescrita também foi melhorado pela percepção do autor quanto à redundância provocada pela palavra “*coisas*”. No rascunho, a palavra é registrada duas vezes, bem próximas uma à outra. Na reescrita, esse problema é solucionado pela substituição do termo redundante pelo anafórico “*aquelas*” resultando na oração “*as coisas ruins podem ser aquelas que transmitem pessoas sendo agredidas*”.

Por outro lado, na reescrita, não foram contempladas correções referentes à pontuação, e o verbo “*introduzir*” não foi substituído por “*induzir*”, que seria adequado para o contexto, permitindo a construção de sentido pretendida por seu autor.

*Substituição*

A operação de *substituição* consiste na substituição de uma ideia ou expressão por outra que o autor considera mais adequada. O exemplo a seguir demonstra essa operação:

## Fragmento 2 – rascunho

Hoje em dia as pessoas não vivem mais sem a televisão, dos 9 anos pra baixo assistem desenho dos 10 anos até os 18 assistem programas de entretenimento já dos 19 acima assistem jornal.

Hoje em dia as pessoas não vivem mais sem a televisão, dos 9 anos pra baixo assistem desenho dos 10 anos até os 18 assistem programas de entretenimento já dos 19 acima assistem jornal” (texto 11).

## Fragmento 2 – reescrita

Hoje em dia as pessoas não vivem mais sem a televisão, dos 9 anos pra baixo assistem programas infantis, dos 10 anos até os 18 assistem programas de entretenimento já dos 19 acima assistem jornal.

Hoje em dia as pessoas não vivem mais sem a televisão, dos 9 anos pra baixo assistem programas infantis, dos 10 anos até os 18 assistem programas de entretenimento já dos 19 acima assistem jornal (texto 11).

A operação de *substituição*, nesse exemplo, consiste na alteração do termo “*desenho*” utilizado no rascunho, pela expressão “*programas infantis*”, grafada na reescrita, o que permitiu ao autor dar uma ideia de abrangência maior quanto ao conteúdo que as crianças assistem na televisão.

Embora o rascunho apresente problemas relativos à pontuação, na reescrita as correções correspondentes a esse aspecto limitaram-se ao acréscimo da vírgula, após “*programas infantis*”. A inadequação da grafia “*entreterimento*” - grafada com [r] ao invés de [n] que resultaria em sua escrita correta como “*entretenimento*” – sequer foi percebida pelo autor, o que nos leva a considerar que o aluno desconhece a escrita correta do termo e que realizou a hipercorreção ortográfica (CAGLIARI, 1999) influenciado pelo seu conhecimento da escrita do verbo infinitivo “*entreter*”, grafado, por sua vez, com [r].

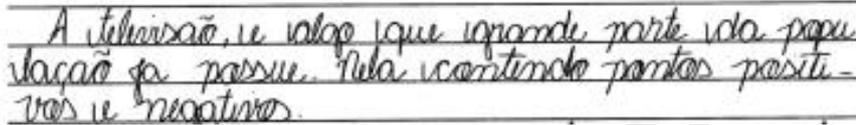
Destacam-se também os dados utilizados pelo autor, para sustentar sua tese de que “*hoje em dia as pessoas não vivem mais sem a televisão*”. Os dados de que “*dos 9 anos pra baixo assistem programas infantis, dos 10 anos até os 18 assistem programas de entreterimento já dos 19 acima assistem jornal*”, baseiam-se tão somente no que o autor crê como verdade, a partir de suas observações, sem quaisquer constatações oriundas de pesquisas ou levantamentos confiáveis. A presença do senso comum nesse texto, além de não permitir justificar a tese defendida, fragiliza a argumentação e denuncia um problema de contradição, referida por Val

(1991) como externa, pois os conhecimentos apresentados, no texto, são incompatíveis com aquilo que o leitor reconhece como verdadeiro e pertinente no mundo real.

### Paráfrase

A *paráfrase* consiste na operação de reformulação que busca melhorar o que estava dito. Distingue-se da substituição por manter uma identidade semântica mais forte com o enunciado parafraseado. Enquanto a substituição representa uma operação sobre “não foi isso que eu quis dizer”, a *paráfrase* representa uma operação sobre “o que eu quis dizer”.

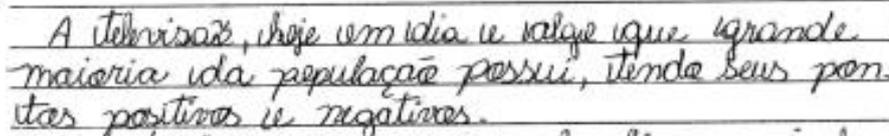
#### Fragmento 4 – rascunho



A televisão, e algo que grande parte da população já possui. Nela contendo pontos positivos e negativos.

A televisão, e algo que grande parte da população já possui. Nela contendo pontos positivos e negativos. (texto 7)

#### Fragmento 4 – reescrita



A televisão, hoje em dia e algo que grande maioria da população possui, tendo seus pontos positivos e negativos.

A televisão, hoje em dia e algo que grande maioria da população possui, tendo seus pontos positivos e negativos. (texto 7)

A tentativa de melhorar o que foi dito no rascunho, deu-se, na reescrita, pelo acréscimo da locução adverbial “*hoje em dia*” após “*a televisão*” e pela transformação de dois períodos da primeira produção em apenas um período na segunda produção. É provável que essa estratégia de redução de dois períodos em um tenha ocorrido em razão da percepção de a segunda frase do rascunho não apresentar uma ideia completa e, desse modo, comprometer a compreensão da tese e articulação do texto.

### Acréscimo

O *acréscimo* é a operação pela qual o autor complementa uma informação ou ideia que julga de difícil recuperação pelo leitor, ou simplesmente, acrescenta dados novos para exemplificar o que foi dito. É exemplo de *acréscimo* a reescrita a seguir:

## Fragmento 3 – rascunho

muitas vezes os pais ou responsáveis não tem dinheiro de compra e sustento da família e o filho quer aquela roupa da malhação. Mas a TV também ajuda as pessoas ter informações, tipos: o tempo, novidades, reportagens, notícias. Gente não se iluda por

Muitas vezes os pais ou responsáveis não tem dinheiro de compra o sustento da família e o filho quer aquela roupa da malhação. Mas a TV também ajuda as pessoas ter informações, tipos: o tempo, novidades, reportagens, notícias. Gente não se iluda por. (texto 10)

## Fragmento 3 – reescrita

homicídio com a influência da televisão, muitas vezes pais ou responsáveis não tem dinheiro de compra e sustento para a família e o filho chega a fala para o pai quero a roupa linda da malhação, ou até aquelas que são as patricinhas dizem – Viu a roupa da Britney Spears, eu vou ter uma igual minha mãe vai compra. O sequestro, alguns “vagabundo” passam a fazer, o roubo também. Mas a TV também ajuda as pessoas ter informações, tipo: o tempo, novidades, reportagens, notícias. Gente não se iluda por poucas

...homicídio com a influência da televisão. Muitas vezes pais ou responsáveis não tem dinheiro de compra e sustento para a família e o filho chega a fala para o pai – quero a roupa linda da malhação, ou até aquelas que são as patricinhas dizem – Viu a roupa da Britney Spears, eu vou ter uma igual minha mãe vai compra. O sequestro, alguns “vagabundo” passam a fazer, o roubo também. Mas a TV também ajuda as pessoas ter informações, tipo: o tempo, novidades, reportagens, notícias. Gente, não se iluda por poucas”... (texto 10)

Como se observa, na segunda versão do texto, o autor realiza o acréscimo da estrutura “o filho chega a fala para o pai – quero a roupa linda da malhação, ou até aquelas que são as patricinhas dizem – Viu a roupa da Britney Spears, eu vou ter uma igual minha mãe vai compra. “O sequestro, alguns ‘vagabundo’ passam a fazer, o roubo também”, na tentativa de ilustrar a ideia expressa e dar força à argumentação pretendida. O acréscimo, em sua maior parte, consiste em passagens de discurso direto próprio de gêneros narrativos. Embora se possa, no artigo de opinião, serem usadas narrativas como estratégia argumentativa, escrita em terceira pessoa e, ainda, inserir citações a fim de dar objetividade aos argumentos (CUNHA, 2005), a forma como o discurso direto foi inserido no texto não contribui para dar consistência à argumentação. Ademais, rompe com a necessidade de formalidade linguística demandada pelo artigo de opinião. Além dos problemas de concordância e das marcas de oralidade decorrentes das

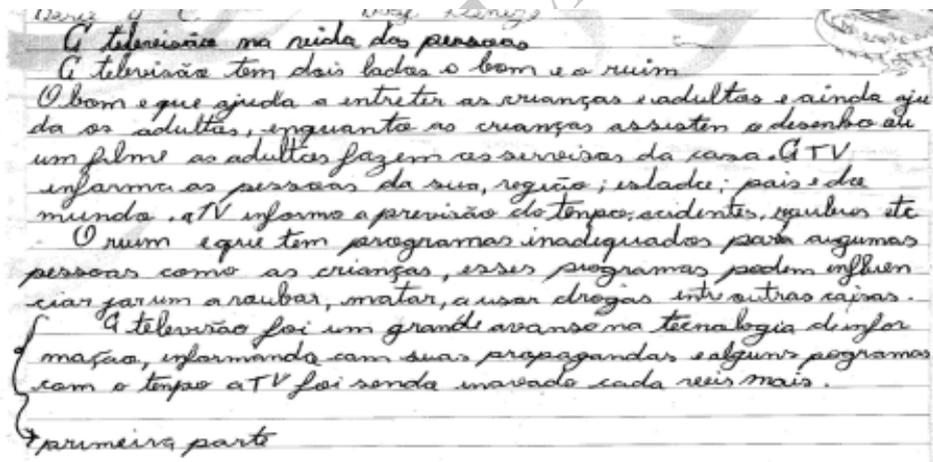
passagens do discurso direto, destaca-se o uso do termo “vagabundo”, comum na fala dos adolescentes e, inegavelmente, inadequado para a formalidade requerida pelo gênero textual em questão. O texto apresenta, ainda, problemas relativos à pontuação.

No entanto, apesar da fuga às características do gênero desenvolvido, o texto caracteriza-se pela realização de *acréscimos* na reescrita, em relação ao fragmento correspondente ao rascunho. Pode ser compreendido como a tentativa de ilustrar como a televisão pode fazer a “cabeça do jovem” por meio de programas televisivos e personalidades tidas como referência para ele.

### Deslocamento ou Inversão

O *deslocamento* ou *inversão* consiste na alteração da ordem de apresentação de uma ideia ou expressão. Dos 22 textos analisados, essa operação foi característica de apenas um texto, escaneado e transcrito na sequência:

#### Fragmento 5 – rascunho



“A televisão na vida das pessoas

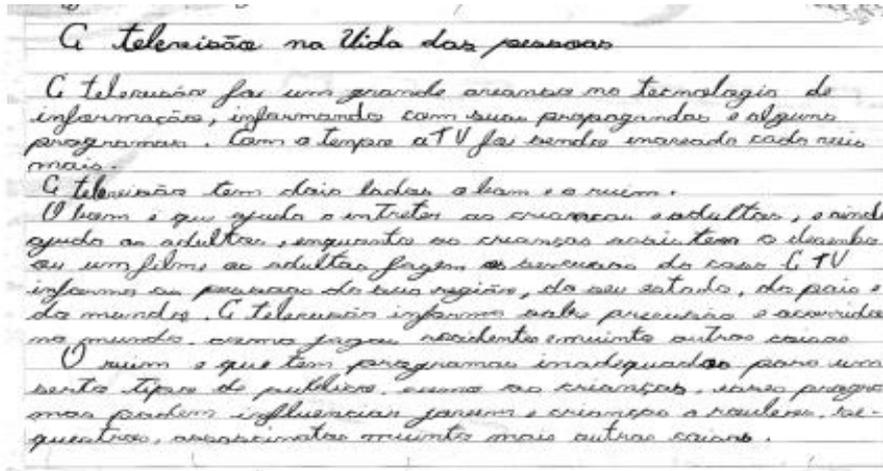
A televisão tem dois lados o bom e o ruim

O bom é que ajuda a entreter as crianças e adultos e ainda ajuda os adultos, enquanto as crianças assistem a desenho ou um filme os adultos fazem os serviços da casa. A TV informa as pessoas da sua, região; estado; país e do mundo. a TV informa a previsão do tempo, acidentes, roubos, etc.

O ruim é que tem programas inadequados para algumas pessoas como as crianças, esses programas podem influenciar jovem a roubar, matar, a usar drogas entre outras coisas.

A televisão foi um grande avanço na tecnologia de informação, informando com suas propagandas e alguns programas com o tempo a TV foi sendo inovada cada vez mais”.(aluno 17)

## Fragmento 5 – reescrita



“A televisão na vida das pessoas

A televisão foi um grande avanço na tecnologia de informação, informando com suas propagandas e alguns programas. Com o tempo a TV foi sendo inovada cada vez mais.

A televisão tem dois lados o bom e o ruim.

O bom é que ajuda a entreter as crianças e adultos, e ainda ajuda os adultos, enquanto as crianças assistem o desenho ou um filme os adultos fazem os serviços da casa. A TV informa as pessoas da sua região, do seu estado, do país e do mundo. A televisão informa sobre previsão e ocorridos no mundo, como jogos ascidentes e muinto outras coisas

O ruim é que tem programas inadequados para um certo tipo de publico, como as crianças, esses programas podem influenciar jovem e crianças a roubos, sequestros, assassinos muinto mais outras coisas”. (texto 17)

A operação de *inversão* nesse texto, composto de quatro parágrafos, deve-se ao *deslocamento* do último parágrafo do rascunho, para o primeiro parágrafo da reescrita. No rascunho, essa operação é anunciada pelo símbolo das “chaves” ({} que envolvem o último parágrafo do rascunho, seguida de uma flecha diante da qual está escrito “primeira parte”.

Na reescrita não foram realizadas correções ortográficas, porém ocorreram algumas adequações na pontuação. As marcas da oralidade podem ser confirmadas no registro de palavras como “*muinto*” e “*veis*”, uma vez que marca a nasalidade presente na fala em “muito” e a ditongação da fala em “vez”. Ainda em “veis”, observa-se o registro do desvozeamento da fricativa alveolar, que tende a ocorrer em fim de palavra na fala, ao ser trocado “z” por “s”. A repetição do termo “*televisão*” também revela as interferências da oralidade na escrita, uma vez que o uso repetitivo das mesmas palavras (redundância) é característico da fala.

As marcas das operações de reelaboração textual são sinais concretos de trabalho com o texto. Para Abaurre (2001), esses sinais concretos de trabalho com o texto apontam

indiretamente para o fato de que o autor se move, nesses momentos, no interior do espaço dialógico onde já se anuncia a alternância de papéis de escritor/leitor. Ou seja, as marcas de reelaboração indiciam a construção que faz o autor, - ao colocar-se no lugar de leitor de sua escrita – dos seus virtuais leitores/interlocutores.

## 5. Considerações finais

Embora as alterações realizadas, pelos alunos, nos textos, referente à reescrita textual (segunda produção), não sejam satisfatórias no sentido de garantir a adequada textualidade que o leitor dos mesmos possa desejar, evidenciamos que houve, por parte dos sujeitos autores, um trabalho de reflexão sobre o seu dizer, indicando alguma preocupação com os possíveis leitores do seu texto. Compreendemos, assim, que qualquer episódio de reelaboração textual, é revelador de uma reflexão sobre a língua.

Os rascunhos, as versões sucessivas de um texto se constituem em um rico testemunho do trabalho de lapidação que o autor realizou sobre o seu dizer e revela que a escrita de um texto não é fruto de uma inspiração e nem de dom, mas sim de um trabalho artesanal que envolve reflexões sobre o que se diz, como se diz, para quem se diz..., assim, o outro é mais do que um mediador instrumental, ele é constitutivo do sujeito.

Cabe ao professor mostrar, aos seus estudantes, que a reescrita textual possui um papel de protagonismo no processo de produção textual, pois oportuniza o “retorno do produtor do texto a seu texto e/ou formas pontuais de intervenção para melhorá-lo” (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 27). É no momento da reescrita que o estudante pode refletir a relação entre a escrita produzida e os propósitos comunicativos, a situação social de produção e os elementos discursivos e linguístico-discursivos constitutivos do gênero produzido. Por isso, o professor deve oportunizar o distanciamento necessário, do aluno, em relação às suas produções, permitindo-lhe voltar ao seu texto, de maneira a intervir no próprio ato de produção e nos processos redacionais.

É a confirmação dessa necessidade que buscamos evidenciar na experiência apresentada nesse artigo. No caso dessa pesquisa, demonstramos as interferências realizadas pelos estudantes apenas na segunda produção do texto. Dado o processo de reconstrução do texto oportunizado por cada momento de reescrita, se esses alunos tivessem realizado outras versões do texto - com ou sem a interferência do professor quanto aos aspectos a serem melhorados - tal como a terceira e quarta produções, constataríamos novas interferências realizadas na

tentativa de melhorar o texto e atingir suas finalidades. No entanto, mesmo apresentando uma única versão da reescrita do texto, acreditamos termos possibilitado a compreensão do caráter de trabalho da produção textual e da importância da prática da reescrita para o aprimoramento do texto.

Ao lado das atividades de escrita e reescrita desenvolvidas em sala de aula, considera-se a importância do estímulo a ser dado à leitura, pois essa auxilia o aluno a apreender não apenas o conteúdo exposto, mas os recursos epilinguísticos e metalinguísticos necessários para a organização textual dos diferentes textos. A leitura e a reflexão resultante dessa, possibilita, por exemplo, o conhecimento da formalidade linguística necessária para a elaboração da escrita de um gênero textual, tal como o artigo de opinião, cujos fragmentos apresentamos nesse estudo. Permite que o estudante conheça e compreenda os elementos linguístico-discursivos que caracterizam os gêneros textuais, cuja produção escrita é solicitada tanto dentro quanto fora da escola.

Salientamos que nosso objetivo, nesse estudo, foi analisar os aspectos que costumam ser observados pelos alunos quando não há a interferência do professor por meio de apontamentos sobre os textos dos estudantes. No entanto, consideramos importante que intervenções também sejam feitas por outros interlocutores (pares, professores, pais), no processo de releitura e revisão de textos. Porém, cabe ao sujeito que escreve explorar as possibilidades e recursos que se apresentam, garantindo, assim, sua apropriação singular dos elementos linguísticos e discursivos e a tecelagem própria do seu dizer.

### Referências bibliográficas

ABAURRE, M. B. M. Dados da escrita inicial: indícios de construção da hierarquia de constituintes silábicos? In: HERNANDORENA, C. L. (Org.). **Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonético-fonológicos**. Pelotas: Educat/ Alab, 2001.

ANTUNES, I. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003b.

CAGLIARI, L.C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 1999.

COSTA-HÜBES, T. C.; BAÜMGARTNER, C. **Sequência didática: uma proposta para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental- anos iniciais, caderno 01**. Cascavel: AMOP, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Sequência didática:** uma proposta para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental- anos iniciais, caderno 02. Cascavel: AMOP, 2007b.

\_\_\_\_\_. **Sequência didática:** uma proposta para o ensino da língua portuguesa no ensino fundamental- anos iniciais, caderno 03. Cascavel: AMOP, 2009a.

\_\_\_\_\_. Reflexões linguísticas sobre metodologia e prática de ensino de língua portuguesa. **Revista Confluências**, Instituto de Língua Portuguesa do Liceu Literário Português, Nº 35/36, p. 129-146, Rio de Janeiro, 1º sem./2009b.

CUNHA, D. A. C. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DIEB, M. A leitura na sala de aula. In. COSCARELLI, C. V. (Org.). **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula**. Belo Horizonte: Veredas, 2013, p. 36-59.

DOLZ, J.; NOVERRZ, M.; SCHNEUWLY, B.. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FERNANDES, E. M. F. **A produção escrita e a reescrita: indícios significativos no processo de produção de textos**. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Letras. Goiânia, 2007.

FIAD, R. S. Operações linguísticas presentes nas reescritas de textos. **Revista Internacional de Língua Portuguesa**, p. 4, p. 91-97, jan. 1991.

FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. In: MARTINS, M.H. (org.) **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1991, p. 54-63.

GRANDE, É. M. T. **Processos de revisão e reescritura em textos narrativos de alunos de quinta série do ensino fundamental**. Tese de doutorado. UNESP – Araraquara. Faculdade de Ciências e Letras, 2006.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

MENEGASSI, R. J. Da revisão a reescrita: operações linguísticas sugeridas e atendidas na construção do texto. **Mimesis**, Bauru, v. 22, n. 1, p. 49-68, 2001.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 11, p. 5-16, mai/jun/jul/ago 1999.

VAL, M. G. C. **Redação e Textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Artigo recebido em: 27.09.2015

Artigo aprovado em: 18.01.2016