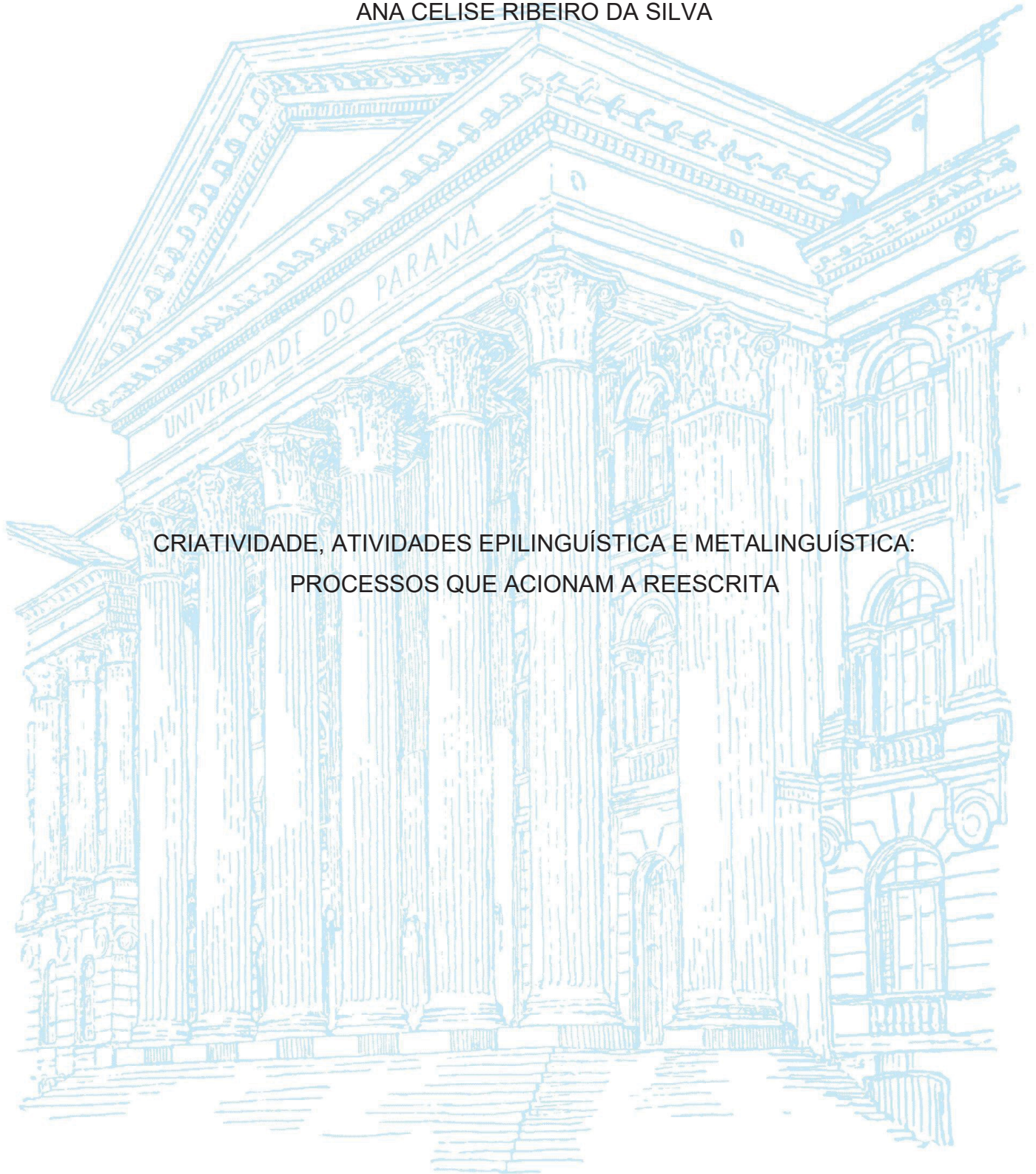


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANA CELISE RIBEIRO DA SILVA



CRIATIVIDADE, ATIVIDADES EPILOGUÍSTICA E METALINGUÍSTICA:
PROCESSOS QUE ACIONAM A REESCRITA

CURITIBA

2022

ANA CELISE RIBEIRO DA SILVA

CRIATIVIDADE, ATIVIDADES EPI-LINGÜÍSTICA E METALINGÜÍSTICA:
PROCESSOS QUE ACIONAM A REESCRITA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração Estudos Linguísticos, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Teresa Cristina Wachowicz.

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA

Silva, Ana Celise Ribeiro da
Criatividade, atividades epilinguística e metalinguística :
processos que acionam a reescrita. / Ana Celise Ribeiro da Silva. –
Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Mestrado (Dissertação em Letras) – Universidade Federal do
Paraná, Setor de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação
em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Teresa Cristina Wachowicz.

1. Redação acadêmica. 2. Textos. 3. Escrita criativa (Ensino
fundamental). 4. Criatividade. I. Wachowicz, Teresa Cristina, 1966-.
II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação
em Letras. III. Título.

Bibliotecária: Fernanda Emanoéla Nogueira Dias CRB-9/1607



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -
40001016016P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **ANA CELISE RIBEIRO DA SILVA** intitulada: **CRIATIVIDADE, ATIVIDADES EPIINGUÍSTICA E METALINGUÍSTICA: PROCESSOS QUE ACIONAM A REESCRITA**, sob orientação da Profa. Dra. TERESA CRISTINA WACHOWICZ, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 22 de Agosto de 2022.



TERESA CRISTINA WACHOWICZ
Presidente da Banca Examinadora



PAULA ÁVILA NUNES

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)



LIGIA NEGRI

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

AGRADECIMENTOS

Começo com um agradecimento especial aos meus pais, Afonso e Noeli, e meu irmão, Pedro, por sempre serem compreensivos, pacientes e não me deixarem desistir, além me ajudarem a encontrar tempo para escrever. Obrigada por lavarem a louça e fazerem o almoço quando era a minha vez de cumprir essas tarefas. Amo vocês! Pai e mãe, além de tudo, agradeço por sempre acreditarem na educação e me incentivarem, desde cedo, a ler e a estudar.

Também agradeço a toda minha família pelo apoio e pela confiança, mesmo sem entenderem direito porque eu passava tanto tempo em frente ao computador e sempre ocupada, por apostarem que eu estudava e escrevia sobre algo importante e que isso me deixaria feliz.

Agradeço a minha orientadora, Teresa Cristina Wachowicz, pelos ensinamentos, pela paciência e por, também, não me deixar desistir. Sempre aprendo muito com você, Teca.

Agradeço a existência da universidade pública, em particular a UFPR, que mesmo com todas as dificuldades ainda consegue ser uma ótima universidade e acreditar em seus alunos.

Isso de querer
ser exatamente aquilo
que a gente é
ainda vai
nos levar além

Paulo Leminski

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de explorar a maneira como os estudantes, em contexto escolar, conseguem revisar os próprios textos – durante e/ou depois da conclusão da escrita –, reescrevendo-os a partir da atividade epilinguística (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]; FRANCHI, 1991). A nossa hipótese inicial é de que as atividades epilinguística e metalinguística fundamentam a reescrita, pois esta não é proposta metodológica e nem apenas uma atividade escolar, ela tem fundamentação filosófica, além de ser tão natural quanto a fala, nos levando a reescrever a todo momento. Para fundamentar a hipótese, analisaremos produções textuais de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Nelas serão investigados traços de revisão e quais os seus desdobramentos na reescrita dos estudantes. Também nos atentaremos em perceber que tipo de mudança acontece, se elas são monitoradas por um professor responsável, se são automonitoradas (pelos próprios estudantes) ou se não deixam vestígios de correção. Aqui destacaremos que o aluno deve estar no centro do processo, para desenvolver a autonomia textual e não se guiar por modelos de escrita.

Palavras-chave: Produção de Texto. Reescrita. Atividade Epilinguística. Atividade Metalinguística. Criatividade.

ABSTRACT

This research aims to explore the way in which students, in a school context, manage to revise their own texts – during and/or after the completion of writing –, rewriting them based on epilinguistic activity (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]; FRANCHI, 1991). Our initial hypothesis is that epilinguistics and metalinguistics activities underlie rewriting, as this is not a methodological proposal and not just a school activity, it has a philosophical foundation, in addition to being as natural as speech, leading us to rewrite at all times. To support the hypothesis, we will analyze textual productions of students in the 9th grade of Elementary School. In them, traces of revision will be investigated and what their consequences are in the students' rewriting. We will also pay attention to what kind of change takes place, if they are monitored by a responsible teacher, if they are self-monitored (by the students themselves) or if they leave no traces of correction. Here we will emphasize that the student must be at the center of the process, to develop textual autonomy and not be guided by writing models.

Keywords: Text Production. Rewrite. Epilinguistic Activity. Metalinguistic Activity. Creativity.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MODELO DO PROCESSO DE REVISÃO DE HAYES (1996).....	45
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CATEGORIAS DOS OBJETOS.....	60
QUADRO 2 – CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	64

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CENÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: COMO A REESCRITA CONQUISTA SEU ESPAÇO	23
3	CAMINHOS OPOSTOS	33
3.1	BILHETES PARA A CONDUÇÃO DA REESCRITA.....	33
3.2	REESCRITA COLETIVA.....	35
3.3	SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	37
4	CONVERGÊNCIAS: PERCURSO TEÓRICO	39
4.1	REESCRITA COMO REVISÃO	41
4.2	CONCEPÇÃO LINGUÍSTICA PARA SUSTENTAR A REVISÃO.....	48
4.3	CATEGORIA LINGUÍSTICA DA REVISÃO	57
5	ANÁLISE DOS TEXTOS	60
5.1	PROPOSTAS DE TEXTO.....	66
5.2	ANÁLISE.....	76
5.2.1	Metalinguística.....	76
5.2.1.1	Ponderações.....	84
5.2.2	Metalinguística e Epilinguística.....	84
5.2.2.1	Ponderações.....	110
5.2.3	Epilinguística.....	111
5.2.3.1	Ponderações.....	125
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
	REFERÊNCIAS	130

1 INTRODUÇÃO

A história da escrita é bastante longa. Desde a ancestralidade até o presente, ela tem se desenvolvido, sendo usada para a comunicação e registro de acontecimentos. Os seres humanos sentem a necessidade de se expressar por meio dela. E hoje isso não é diferente, a escrita faz parte do cotidiano de todos nós, nas variadas formas digitais e manuais. É usada para suprir as demandas de comunicação, nas trocas de mensagens instantâneas, principalmente com o grande acesso às mídias sociais, além de ser utilizada, nesse meio, para marcar posicionamentos e opiniões¹. Entretanto, o seu emprego variado e aprofundado, desenvolvido, principalmente, e aplicado na vida escolar e acadêmica de cada um, causa preocupação e grandes desafios para alunos e professores. Além disso, em alguns casos, ao perceber que a escrita é processual e leva um tempo para desenvolvê-la, o indivíduo resiste ao tentar aprimorá-la e em alguns momentos pode até se sentir incapacitado diante dela. A produção textual é sempre uma questão que preocupa os professores e causa apreensão nos alunos porque estes relatam sentir dificuldade para organizar e montar um texto, não conseguem perceber e desenvolver a autonomia necessária para construir as suas produções. Aqueles, por sua vez, sentem-se responsáveis por toda essa falta de habilidade dos estudantes, por não conseguirem meios de fazer essa tarefa ser mais fácil e por muitas vezes corrigirem os textos sem direcionarem para o maior interessado: o estudante.

E essa inquietação não é recente. Pécora (1980) se preocupava muito com a dificuldade que os alunos demonstravam na escrita, mesmo no Ensino Superior, em uma universidade pública, e como isso interferia nos andamentos acadêmicos. Em sua pesquisa de Mestrado, ao fazer um levantamento dos principais problemas encontrados, expôs os seguintes diagnósticos:

- Problemas na oração: como a acentuação, pontuação, vocabulário e ortografia;
- Problemas de coesão textual: progressão, incompletude associativa e inadequação do relator;

¹ Aqui foi colocado o exemplo das redes sociais, mas sabemos que essas características são da língua, não apenas da escrita.

- Problemas de argumentação: lugar-comum, noções confusas, provas morais e argumentos fundados na noção de dever.

Em seguida, propôs reflexões para uma possível solução e enfrentamento desse desafio, ele afirma que “A questão deixa de ser apenas a descrição dos problemas no desempenho escrito do público que chega à universidade, e passa a ser, igualmente, a reflexão em torno de formas de tratamento e superação desses problemas” (PÉCORA, 1980, p. 19). Também declara que “esse bloco de fracassos alerta para o fato de que o efetivo domínio da escrita apenas pode se dar como um desdobramento da práxis linguística e jamais como uma mera assimilação de técnicas e padrões²” (p. 114).

Bernardo (1991) tentava procurar os motivos e explicações para as dificuldades demonstradas pelos estudantes nas produções que lhe eram entregues. Ele dividiu os erros em dois grandes blocos: indutivos e dedutivos³. O primeiro é composto pelo círculo vicioso, estatística tendenciosa, fuga do assunto, argumento autoritário e a confusão causa-efeito; no segundo inclui falha na estrutura de sua constante – estruturas descritivas – e deformação da sua hipótese original, com generalizações absurdas. Desse modo, os problemas mencionados por ele são estruturais e de conteúdo – até mesmo de interpretação –, poderiam ser solucionados se a aplicação da escrita fosse mais frequente e junto a ela existisse um tempo de qualidade para analisar, reescrever textos e discutir sobre os motivos das dificuldades, pois essa é uma prática ativa, a qual faz o indivíduo se colocar e entender como funciona o seu processo de construção textual.

Sendo assim, ele reflete que

Ler é um movimento extremamente passivo – mas um movimento, porque mexe com as imagens interiores, guardadas, reprimidas, acrescentando-lhes outras e transformando as que o leitor já traz consigo. Escrever, por sua vez, é um movimento extremamente ativo, fazendo imagens, trazendo algumas do fundo e dando-lhes forma, trazendo outras do mundo e modificando-lhes a forma – na direção de um estilo pessoal. (BERNARDO, 1991, p. 12, 13)

² Ou seja, ensinar a partir de modelos de escrita não resolverá o problema, o qual persiste.

³ Nomenclatura de métodos científicos, o indutivo vai do particular para o geral (observação, formulação de hipóteses e busca por teorias); o dedutivo parte do geral para o particular (problema, formulação da hipótese, verificação da hipótese e resultados).

Dessa maneira, conseguimos perceber que os estudantes, normalmente, estão acostumados a receber tudo pronto, estão sentados, passivamente, em suas carteiras, ouvindo o que o professor fala e, muitas vezes, sem refletir sobre o que lhes é apresentado. Talvez por isso o ato de escrever, que é ativo, seja tão desafiador para eles. É preciso motivar os estudantes e levá-los a perceber que são autores de seus textos. No geral, muitos constroem argumentos na oralidade, conseguem se expressar, mesmo de um modo não muito organizado, e defender um argumento, mas quando é preciso fazer o registro escrito a dificuldade aumenta, o que acaba por afastá-los da prática escrita.

Esses e outros autores foram importantes para levantar questões que devem ser aprofundadas, (re)pensadas e atualizadas; essa discussão não pode ser esquecida, tanto pelos graduandos quanto pelos professores que já atuam em ambiente escolar. É necessário ressaltar, a partir da minha experiência pessoal, que mesmo com toda a formação obtida durante a graduação⁴, com as aulas sobre didática, disciplinas na área de Educação, de modo geral, e os estágios obrigatórios, não foi possível trabalhar de forma aprofundada a rotina de sala de aula e da escola, nem debater as burocracias do sistema de ensino – como preencher diários de classe, o que acontece nos conselhos de classe, produção de avaliações, entre outros –, tampouco a maneira mais acertada de conduzir determinadas demandas e nem aprofundar em algumas discussões, as quais, só depois, percebemos que eram de grande importância. O diferencial para despertar essas questões foi participar como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), nele foi possível criar uma proximidade com a realidade docente, pois havia muitas trocas de experiências com colegas, professores da universidade e dos colégios que faziam parte do projeto. O contato com os diferentes olhares tinha o objetivo de nos fazer repensar algumas certezas que insistimos em ter – como lidar com as adversidades em sala de aula, o que ensinar e como ensinar. Na prática do dia a dia, mesmo que pareça contraditório, por estarmos sempre rodeados de muitos alunos, em alguns momentos, a docência pode ser muito solitária porque na maioria das vezes os planejamentos e correções são feitos individualmente e nem sempre existe a troca de experiências e de inquietações. Entretanto, é importante buscar

⁴ Formação de Licenciatura em Letras Português pela UFPR em 2018.

caminhos distintos e seguir em busca de novos aprendizados. Então, é preciso ir além das reflexões pessoais.

Agora, nos anos 2020, nesta dissertação, as experiências e os desafios enfrentados em sala de aula, como professora de Produção Textual⁵ do Ensino Fundamental II (8º e 9º anos), em um colégio particular, localizado na cidade de Curitiba-PR, serão essenciais para traçar os caminhos da pesquisa e perceber qual é o papel do estudante em seu próprio processo de escrita; além de destacar a relevância da revisão e da reescrita. O objetivo desta pesquisa é mostrar como os estudantes são capazes de revisar os seus textos, a todo e a qualquer momento, reescrevendo-o a partir da atividade epilinguística (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]; FRANCHI, 1991) – também conhecida como atividade metalinguística não consciente⁶, a qual será aprofundada. Além disso, o objetivo é entender como ocorre essa atividade, considerada a mais natural e espontânea ao se tratar de linguagem, apontar quando ela acontece e como usar isso a favor do aluno em sala de aula – e quem sabe, também, expandir essa fronteira. Dessa forma, os problemas mais graves, levantados outrora, consigam ser amenizados e possamos progredir com essa nova noção a respeito do texto (de não apenas fazer sondagens e nem pensar nos motivos dos fracassos, mas de dar centralidade aos processos de escrever, ao trazer o aluno como principal participante). Entretanto, é importante mencionar que o limite entre a atividade epilinguística e a atividade metalinguística, nas análises, torna-se tênue. Consideraremos nas nossas análises e nessa pesquisa, então, que a atividade epilinguística ocorre espontaneamente nas tarefas escolares, sem acompanhamento e monitoramento de um professor responsável, enquanto que a atividade metalinguística pressupõe certo monitoramento sobre as ações dos estudantes, como as correções e anotações dos professores, e o incentivo, mediante o contexto escolar, sobre a relevância de escrever um rascunho antes da escrita da versão final que é entregue e avaliada. Logo, dessa perspectiva, a primeira é mais espontânea e não monitorada; e a segunda é regrada, com monitoramento e controlada pelo ambiente escolar.

Desenvolvemos durante o processo de escrita, em ambiente escolar ou não, naturalmente, uma prática de revisão e uma habilidade inconsciente metalinguística,

⁵ Além da aula de Língua Portuguesa, o colégio em questão oferece a disciplina de Produção de Texto para os alunos aumentarem a oportunidade de contato com a prática textual, com o foco de deixá-los preparados para o ensino médio e também para os vestibulares.

⁶ Essa expressão aparece em Zavaglia (2010) e em Culioli (1995 [1983; 1984]).

também chamada de atividade epilinguística – ligada à espontaneidade e sem monitoramento –, que às vezes chega a uma atividade consciente e monitorada por comentários e marcações no texto, essencialmente metalinguística. Sendo assim, a hipótese inicial, para esta dissertação, é de que as atividades epilinguística e metalinguística fundamentam a reescrita, pois ela não é uma proposta metodológica e nem apenas uma atividade escolar, ela tem fundamentação filosófica. A reescrita é tão natural quanto a fala, portanto, reescrevemos o tempo todo.

Se somos capazes, como sujeitos, de revisar e pensar em possibilidades, de que forma os estudantes participam do próprio processo de reescrita? Quais processos cognitivos acontecem enquanto a reescrita é feita? Eles fazem uma reflexão de seus próprios textos e da língua? Antes de continuar é preciso organizar e esclarecer certas terminologias.

Revisão, como concepção de trabalho, é um componente fundamental de escrita (ALLAL; CHANQUOY, 2004) e de leitura, e pode acontecer a qualquer momento (não necessariamente apenas no final da etapa), enquanto o indivíduo está escrevendo seu texto, pode ser tanto na escolha de palavras quanto na organização da frase e sua pontuação (HAYES, 1996 *apud* HAYES, 2004); ela pode estar visível – mas nem sempre –, devido aos traços e anotações feitas quando (re)lemos o texto. Diante disto, entendemos que a reescrita é uma etapa que acontece dentro da revisão, é o momento de reescrever, fazendo os ajustes que se mostraram necessários anteriormente; normalmente a reescrita é mais pontual.

Ao retornar às perguntas, respondê-las e avaliar a hipótese, é importante usar as teorias que se atentam para essa questão e analisar os exercícios de escrita feitos na prática. Aqui analisaremos textos feitos por adolescentes durante as suas rotinas escolares, em sala de aula, e o foco será a prática da reescrita.

A princípio, é necessário lembrar o que nos motiva a escrever, tanto uma dissertação, um texto científico quanto um bilhete ou uma narrativa. Todo texto que é escrito tem uma intenção e um objetivo a ser alcançado por quem o escreve, e existem algumas características que são fundamentais para que o texto cumpra seu papel comunicativo. A coesão e a coerência, que são elementos centrados no texto, são essenciais para garantir a unidade de sentido do que está sendo dito. Também é importante mencionar os critérios que norteiam o autor de determinado texto e como ele espera atingir o seu leitor. A informatividade textual, mostrando o conhecimento exterior que o autor/estudante tem para escrever, o seu repertório e o

que ele tem de interessante para contribuir com determinado assunto. A situacionalidade, referente a qual contexto o texto foi escrito, qual a sua finalidade, quem fala, com quem fala e qual o seu gênero textual.

Logo, o ato de escrever não é só um amontoado de palavras, mas consiste em várias etapas que formam o todo, algumas delas surgem com naturalidade, mas outras devem ser trabalhadas, aprofundadas e monitoradas. A reescrita entra como reflexão disso tudo. Para que o aluno possa escrever bem, é importante que o trabalho de revisar e reescrever seja bem feito e desenvolvido da melhor maneira possível, ao iniciar pelo que o aluno já consegue oferecer.

Do que foi mencionado até aqui, entre leituras e discussões feitas dentro da produção textual e reescrita, e do que está por vir, este trabalho toma como base teórica as considerações centrais de Hayes (2004) – uma reflexão sobre o que aciona a revisão –, as quais são interessantes para iniciar a pesquisa. Ele faz um percurso reflexivo sobre a evolução de seus estudos e das diferentes percepções que teve, ao longo dos anos, sobre a revisão; como resultado, a sua concepção de reescrita passa a ganhar novos contornos e se expande do que se entendia a respeito dela, anteriormente baseada na norma padrão e na utilização de modelos. O seu estudo gira em torno da psicologia comportamental, no campo da linguística aplicada, pois ele não se direciona à questão do ensino básico, mas em perceber o comportamento e como os indivíduos reagem ao se depararem com uma dissonância entre o que pretendiam escrever e o que, de fato, escreveram; assim, ele identifica o que aciona a revisão, quais habilidades cognitivas os sujeitos usam e como eles agem quando retornam ao que escreveram. O autor nos revela uma noção pertinente ao mostrar que a reescrita é uma etapa do processo de revisão e que é possível “ativá-la”, desde que haja conhecimento sobre a natureza do problema: como reconhecê-lo e como resolvê-lo.

Além do conceito trazido por Hayes (2004), é indispensável explorar diferentes olhares, por isso é preciso nos debruçarmos nas pesquisas de Culioli (1995 [1983; 1984]) e Franchi (1991). Culioli apresenta a Teoria das Operações Enunciativas, a qual organiza a escrita em níveis e processos, além de esclarecer o que acontece com um indivíduo quando este escreve um texto – o que ele chama de atividade metalinguística não consciente ou atividade epilinguística. A partir da sua fundamentação filosófica, que vai além de apenas de uma obediência ao formalismo, a contribuição para o avanço da atividade da linguagem aumenta.

Assim, Franchi, ao entrar em contato com a teoria de Culioli, consegue transpor esse fundamento para o contexto de ensino. Aquele explana a respeito de um processo espontâneo, a atividade epilinguística, que acontece durante o contato que temos com alguma produção escrita⁷, sem monitoramento, direcionando-nos a fazer escolhas gramaticais, de estilo ao escrever e também ao reescrever⁸. Ele nomeia de “criatividade” esse processo de escolhas, dentre as inúmeras possibilidades, mostrando que um mesmo episódio pode ser escrito de formas diferentes (em relação a tempos verbais, pontuação, adjetivos, substantivos).

Entretanto, essa criatividade, muitas vezes, não pode ser objetivamente analisada, por ser um episódio cognitivo, não consciente e espontâneo, mas quando existem registros de correção e observações (setas, asteriscos), feitos pelo próprio aluno na sua produção, como automonitoramento⁹, principalmente em sala de aula, sabemos que ocorreu essa atividade. E esse exercício pode acontecer durante o processo de produção escrita e/ou depois do texto ser finalizado. Sendo assim, tanto Culioli quanto Franchi reconhecem o sujeito como protagonista desse processo, sem excluir o formalismo e as questões linguísticas; além disso, ambos foram professores e o que trazem pode ter sido influenciado pelas experiências docentes, o que para esta pesquisa é bastante relevante.

Todavia, em outro contexto, diferente do escolar, mas ainda com o protagonismo das produções textuais e reescritas, Brunner e Ribeiro (2015) trazem exemplos de pareceres escritos por assistentes sociais, os quais contam sobre o dia a dia de crianças e adolescentes em processo de adoção, além de mostrar que as escolhas feitas ao escrever uma frase mudam os efeitos de sentido pretendidos pelos profissionais em seus relatórios e como isso pode ser decisivo para o juiz ter um posicionamento. Isso mostra não só o poder da linguagem, mas como a reflexão sobre ela é imprescindível, em conjunto com as operações de reescrita e seus efeitos de sentido. No texto, os autores apresentam exemplos reais, de laudos escritos e reescritos pelos profissionais, com comentários sobre a intenção de cada mudança: com detalhes de uma determinada informação ou acontecimento, também com destaque à intensidade adequada para o ocorrido. Por exemplo: além de falar que o final de semana de alguém foi divertido e essa pessoa estava bem, especifica

⁷ Isso também acontece na oralidade, mas aqui essa questão não terá relevância.

⁸ Franchi baseia-se na Teoria das Operações Enunciativas

⁹ Quando o aluno faz, como parte do processo de reescrita, correções, comentários e marcações em seu próprio texto, com o objetivo de aprimorá-lo.

exatamente o que se passou e se está bem física ou psicologicamente. Os autores não mencionam a atividade epilinguística, mas mesmo assim é possível perceber que as mudanças feitas nos relatórios, pelos responsáveis, têm muito significado e são acionadas cognitivamente a partir das infinitas possibilidades que um falante, principalmente se for nativo, possui por dominar a sua língua materna, com o poder de testar as escolhas mais acertadas – essas elaboradas e concretizadas mediante os conhecimentos metalinguísticos. Assim, percebemos a relevância dessa atividade e como ela acontece além do ambiente escolar. Outra contribuição trazida por Brunner e Ribeiro para a nossa pesquisa foi o direcionamento para construir as categorias de análise e entender como elas poderiam ser organizadas. No entanto, tais categorias aqui irão funcionar como uma ilustração de análise, não sendo, necessariamente, um fundamento teórico.

Em continuação, ao perceber as relações entre os autores e como eles contribuem para a consolidação da pesquisa, será possível desenvolver e sustentar as análises feitas nas produções textuais. Quanto aos processos que levam à reescrita, ao passar pela revisão e em como a atividade epilinguística, espontaneamente, naturaliza esse acontecimento, serão investigadas algumas produções escolares feitas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, durante o ensino remoto e híbrido dos anos de 2020 e 2021¹⁰. Para exemplificar, será possível perceber, na reescrita, a mudança de um posicionamento hostil ou mudanças na estrutura do texto, na qual o estudante consegue regular o seu discurso e escrever de forma mais detalhada. Antes de concretizar a reescrita, perceberemos, com categorização nossa, produções sem monitoramento, espontâneas (atividade epilinguística), monitoradas, com a avaliação do professor (atividade metalinguística) e com automonitoramento (atividade epilinguística e metalinguística).

O corpus é diversificado, produzido durante dois anos (nesse período as turmas eram diferentes) e com propostas variadas: algumas eram de Cartas Argumentativas, outras análises de Charges, mas todas feitas por estudantes do 9º

¹⁰ No começo de 2020, fomos surpreendidos pela pandemia da Covid-19. As aulas presenciais foram interrompidas e migraram para as plataformas digitais, com aulas gravadas e *lives*, sem contato com os estudantes. Desta forma, as atividades, mesmo manuscritas, eram digitalizadas pelos alunos e enviadas remotamente. Em 2021, o ensino híbrido foi inserido, existiam alunos assistindo as aulas em sala de aula, presencialmente, e outros de suas casas, virtualmente; a recomendação era de que os professores não tivessem contato direto com os que estavam na escola, nem trocar materiais, por isso, não era possível recolher as atividades fisicamente. Tudo deveria ser enviado online. Sendo assim, os textos que aqui serão analisados foram escritos nesse contexto bastante atípico.

ano. Para justificar essa multiplicidade do objeto de análise textual-discursiva usarei Bolivar (2017), pois essa autora mostra que a construção de sentidos é representada pela realidade social e sua dinâmica, nos ajudando a perceber a existência de um padrão textual mesmo em textos produzidos por diferentes indivíduos. Sendo assim, encontrar evidências comuns em diferentes produções, com um distanciamento temporal, fortalece a hipótese e enriquece a pesquisa, ao ressaltar que um único texto ou uma uniformidade de análise não representam suficientemente uma realidade. Como a escola é um lugar que apresenta uma grande diversidade e interação entre seus participantes, isso pode ser muito produtivo para a investigação feita adiante.

Além desse **primeiro capítulo** de Introdução, para entender mais sobre a temática, será preciso compreender quais serão os itinerários dessa pesquisa. No **segundo capítulo** será apresentado o percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa e Produção Textual no Brasil, a importância dessas aprendizagens na educação brasileira, como eram vistas, tratadas e as mudanças ocorridas (CLARE, 2003), além de como tudo isso construiu a maneira como percebemos esses componentes atualmente. Também haverá considerações recentes sobre o assunto (FARACO, 2017) para refletir sobre como e quais mudanças podem acontecer.

No **capítulo três**, serão ressaltadas quais teorias não estarão alinhadas com os objetivos e expectativas desta dissertação. Destarte, Gasparotto e Menegassi (2020) analisaram mais profundamente os bilhetes deixados pelo docente durante a correção do texto, também averiguaram a repercussão desses comentários, como eles podem interferir na reescrita dos estudantes e qual o caminho para alcançar êxito¹¹. Depois, Leite e Pereira (2012) trazem a reescrita coletiva, encaminhada pelo professor em sala de aula, quando ele monta o texto no quadro negro, e como essa dinâmica influencia a escrita e reescrita dos alunos, não sendo algo relevante para o que é proposto aqui. Ainda, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e a sua sequência didática, a qual aborda as maneiras mais acertadas de encaminhar um conteúdo, ao perceber o grau de dificuldade mostrado pelos alunos; a metodologia de ensino não será o foco.

¹¹ Nesta dissertação os bilhetes deixados pelo professor não terão grande relevância, mas, sim, como o estudante usa as informações deixadas para reescrever o seu texto e exercer a atividade epilinguística. O foco será o aluno.

No **quarto capítulo** trataremos Antunes (2003) que aborda considerações importantes ao problematizar as práticas usadas nas aulas de Língua Portuguesa e como essas lacunas, decorrentes dos problemas, podem resultar em dificuldades na produção textual. Todavia, ao se referir à reescrita, se equivoca ao defender que essa etapa acontece apenas como um momento de adequação aos padrões normativos, sintáticos e semânticos, ou seja, limita essa prática, e ignora qualquer habilidade trazida pelo estudante. Ao levantar e esclarecer esses pontos, fica nítido o que queremos explorar nessa pesquisa, principalmente por deixar de fora o que pode ser visto comumente como uma prática de reescrita. Para complementar, Souza e Bertucci (2020) esclarecem o que se pode entender por atividade epilinguística e metalinguística.

Ainda nesse capítulo, em direção ao que nos ajudará como base teórica, serão tratados de forma mais detalhada os trabalhos que foram mencionados nessa introdução. Isto é, Hayes (2004) e as considerações que ele faz sobre a trajetória de sua própria pesquisa, como conceito para tratar da revisão e da reescrita. Na sequência, Culioli (1995 [1983; 1984]) com a sua Teoria das Operações Enunciativas, descreve níveis, etapas e processos da atividade nomeada por ele de atividade epilinguística, assim, fundamenta o funcionamento desse exercício linguístico. Franchi (1991) transfere a Teoria das Operações Enunciativas ao contexto do ensino, organizando-a de forma metodológica, além de mencionar como a gramática atua espontaneamente, durante a produção escrita, mediante a atividade epilinguística, ao despertar a criatividade linguística, como um estímulo a pensar nas possibilidades. Isso auxilia a compreender como o estudante se percebe e qual é o olhar mais adequado que os professores devem ter ao se depararem com essas produções. Para finalizar, Brunner e Ribeiro (2015) trazem exemplos de textos escritos por assistentes sociais, como uma evidência de que mesmo as menores reescritas fazem diferença para transmitir uma determinada informação e são operações relevantes, com efeitos de significado. Nesse caso, levando em consideração a estruturação e desenvolvimento da análise dos textos.

O **capítulo cinco** trará o argumento empírico, da análise dos textos produzidos por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Os dados foram obtidos mediante a investigação do processo de escrita, com um olhar atento aos rascunhos e às versões finais, ambos de uma mesma proposta, feitas pelo mesmo

estudante, individualmente, e também algumas reescritas feitas após a correção da professora. As categorias dos objetos analisados serão as seguintes:

- O aluno faz anotações no seu rascunho e reescreve na versão final;
- O aluno corrige o seu próprio rascunho, mas se colocando como professor ou revisor, deixando bilhetes e, só depois, reescreve na versão final;
- A reescrita é feita pelo estudante após a correção do professor.

Esses textos nos ajudarão a identificar as posteriores categorias de análise:

- Substituição: mudança do que foi escrito;
- Elisão: retirada de trechos;
- Alargamento: ampliação do texto.

Em alguns casos veremos como a evidência é maior, pois as modificações ficam claras ao lermos a primeira versão e depois a reescrita; até mesmo o rascunho, sem a interferência docente, antes da versão final, pode apontar dados muito enriquecedores porque mostram o caminho escolhido pelo estudante e a diferença de resultados entre uma versão e outra.

No **último capítulo**, o de Conclusão, retomaremos os conceitos principais e faremos reflexões a respeito dos desafios futuros: como colocar em prática no dia a dia de sala de aula, como fazer o estudante se perceber como protagonista e se é possível encontrar algum suporte dos documentos oficiais que norteiam a educação. Algumas das inquietações ainda persistentes serão levantadas e algumas provocações lançadas.

2 CENÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA E DA PRODUÇÃO TEXTUAL: COMO A REESCRITA CONQUISTA SEU ESPAÇO

Neste capítulo, a história do ensino de Língua Portuguesa e seus efeitos nas práticas de reescrita ganhará relevância. Quando começamos a debater sobre a escola, é possível perceber as inúmeras mudanças que foram acontecendo ao longo dos anos, tanto das nomenclaturas (das disciplinas e dos conteúdos) quanto das questões legislativas (o que deve ser ensinado em sala de aula). Os percalços atravessados nos mostram como o ensino chegou onde está, qual é o cenário da Língua Portuguesa e como todos esses desdobramentos interferiram na produção de texto e, principalmente, na reescrita. É bastante importante avaliar esse contexto e entender porque não avançamos em determinadas questões no ensino, e os motivos da demora em tratarmos – estudiosos e pesquisadores –, mais a fundo, o texto¹².

Ao fazer uma retomada dessas alterações, Clare (2003) traz uma visão histórica a respeito da formação do ensino no Brasil, entretanto voltada particularmente à Língua Portuguesa. A influência jesuíta, com o principal objetivo voltado à catequização indígena, foi a ação inaugural para o ensino no nosso país. Os padres jesuítas, da Companhia de Jesus, tiveram por três séculos o domínio educacional e foram as principais referências de educadores; a maior finalidade deles era civilizar os indígenas, ensinando a religião católica através de uma língua considerada franca, baseada no tupi e misturada com as diversas línguas indígenas, tendo traços de um português “estropiado”. Isso, de certa forma, valorizava a linguagem dos nativos, porém era usada apenas nessa circunstância de catequização.

Clare comenta que essa língua geral, vista como sem tradição e prestígio, por ser aprendida de outiva¹³, teve forte embate com a língua portuguesa, a qual era ensinada e falada nas escolas, considerada polida, falada pela elite, usada para compor as gramáticas, sendo também utilizada na escrita de livros e documentos oficiais. Por conta disso, houve um período de bilinguismo – se usava a língua franca e a língua portuguesa – em que ambas eram faladas, porém como já

¹² As informações históricas trazidas nesse capítulo foram retiradas do texto de Clare (2003).

¹³ Esse substantivo foi usado por Clare (2003) em seu texto. Segundo o Dicionário Online de Português: “Informação pouco confiável porque foi passada por alguém que ouviu alguém dizer; oitiva. Ato de ouvir, de escutar; audição, ouvido. De outiva. Por se ter escutado; de ouvida”.

sabemos, o idioma dos colonizadores se tornou o oficial. Entretanto, essa implementação do idioma só se tornou definitiva, em 1757, quando Marquês de Pombal tornou, oficial e legalmente, o uso do português no Brasil. Essa medida foi tomada juntamente com a chegada de famílias de origem portuguesa às terras tupiniquins. O Marquês queria impor o português de Portugal, conhecido como a “língua do príncipe”, mas a população, distante dos bancos escolares, falava uma linguagem coloquial para se comunicar, principalmente, com escravizados e pessoas com pouca instrução. Então, o português do Brasil foi se formando a partir desse cenário.

Os problemas com o ensino da língua materna no Brasil, assim, iam surgindo. No século XVIII o interesse era alfabetizar a população e pouquíssimos davam continuidade aos estudos. Na metade desse século era iniciado um ensino não jesuítico; no final do século XIX é introduzida, nas escolas, a disciplina de Língua Portuguesa, dando lugar à chamada *Gramática, Retórica e Poética*. Já nessa época existia uma expectativa de “bem escrever” que os alunos deveriam imitar, partindo de autores portugueses prestigiados. Mesmo no atual momento, no século XXI, ainda é possível presenciarmos esse tipo de estratégia, que incentiva os estudantes a seguirem modelos, e isso sendo cobrado em processos seletivos. Clare (2003) relata que a preocupação com a escrita adequada segue, inclusive no princípio do século XX, porém sem considerar nenhum tipo de variação linguística, juntamente a isso surgiram gramáticas normativas, voltadas às regras e nomenclaturas, e elas perpetuavam a padronização da escrita e não havia nenhum suporte que levasse em consideração o processo da produção textual, que refletisse as individualidades de cada um e as possibilidades linguísticas.

Em 1959, um primeiro documento oficial sobre o ensino de português foi publicado, a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), com a finalidade, como o nome sugere, de padronizar as referências e nomenclaturas gramaticais usadas em sala de aula, já que na época essa variedade causava muitos problemas para os alunos aprenderem e os professores ensinarem, mesmo que a concepção de ensino não devesse se restringir a nomenclaturas. Parecia óbvio e, de fato, a NGB não ajudou a resolver o problema no ensino, pois ele apenas auxiliou a padronizar o que era nomeado de inúmeras formas. Outro fato interessante: em 1963, na antologia *Trechos seletos*, de Sousa da Silveira, foi feita uma primeira menção sobre o texto ser o grande instrumento de ensino da língua, entretanto, parecia que os

professores ainda não tinham conhecimento disso – será que agora eles têm? Temos? Demorou muito para o assunto entrar em pauta e ainda é necessário desenvolver essa discussão, pois não faz muito tempo que o texto tem tido destaque.

Com o passar dos anos o perfil dos professores e alunos foi alterado. Antes o ensino era acessível apenas às elites, então os estudantes já chegavam com uma grande bagagem, de leitura e escrita, trazidos de casa e do incentivo que tinham de suas famílias. Entretanto, com a acessibilidade de todas as classes sociais ao ensino¹⁴, mais dificuldades foram sendo encontradas, claro que não por culpa desses novos ingressantes, mas pela falta de organização e dessa nova estruturação não encaminhar o que deveria ser feito com a grande pluralidade que surgia. Segundo Clare (2003),

Acostumados, até então, a uma camada de alunos distintos, a quem ministravam a norma padrão culta, agora os professores se sentiam despreparados para enfrentar esse problema. Mas não foram apenas os alunos que mudaram. Também os professores, nos primeiros sessenta anos do século, pertenciam a uma elite sócio-cultural. No Rio de Janeiro, formados pelas Escolas Normais – inicialmente o Instituto de Educação e a Escola Normal Carmela Dutra – eram a fina flor do Magistério Público. A nova lei acaba com o privilégio de o Município e o Estado formarem seus professores. O prestígio do Magistério começa a se desfazer com a nova política salarial. Os professores já não são os mesmos. As classes média e alta, que, antes, optavam pelo Magistério, por vocação ou interesse profissional, passam a interessar-se por outras profissões mais rendosas. Começa a evasão no Magistério e a mudança de perfil do professor. Nos anos 70, começa a mudar a clientela dos Cursos Normais. Antes, uma profissão que conferia *status* às moças de classe média e alta; agora, a ascensão social para os que pertencem à camada mais pobre da população. Em consequência dessa mudança, a qualidade do ensino se faz menos refinada, buscando-se uma adequação ao novo momento. E as classes média e alta começam a abandonar a escola pública e a procurar as instituições particulares, notadamente as de formação religiosa. (p. 13)

Com todas essas modificações, do público que incorporava as escolas e dos professores, a qualidade no ensino caiu e mais descompassos surgiram. Em conjunto a isso, a autora ainda aponta como a língua é cada vez mais colocada como utilitarista e a oralidade é sobreposta à escrita, essa transformação aconteceu por muitos acreditarem que isso resolveria a situação dos que apresentavam

¹⁴ Essa mudança aconteceu mediante a Ditadura Militar, em 1964, “passa-se a buscar, no país, o desenvolvimento do capitalismo, mediante expansão industrial. A proposta educacional, agora, passa a ser condizente com a expectativa de se atribuir à escola o papel de fornecer recursos humanos que permitam ao Governo realizar a pretendida expansão industrial” (CLARE, 2003, p. 12).

maiores dificuldades na escrita. Sendo assim, se falavam bem não precisavam, necessariamente, escrever bem.

Encarar a língua como instrumento de comunicação é uma concepção mecanicista, adequada aos fins pragmáticos do ensino. Trata-se de objetivo, no mínimo, abrangente e parcamente delimitado em termos curriculares. Não mais a língua é encarada como sistema único, o que a adequava a um ensino elitista. Para atender às camadas populares que, agora, assolam as escolas, urge um ensino utilitário com a língua voltada para a oralidade. Cada vez mais, o ensino torna-se menos normativo e, portanto, menos rigoroso, em relação aos padrões cultos da língua. Ensinar gramática passa a ser coisa ultrapassada. Em decorrência, esse ensino vem a configurar-se pela Teoria da Comunicação: o aluno deve ser capaz de “funcionar” como emissor e receptor de mensagens pela utilização de códigos verbais e não-verbais. Em outras palavras: de forma pragmática, a língua não é mais encarada como sistema único, o que propiciava um ensino elitista; agora, propunha-se o desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão de mensagens, um ensino compatível, portanto, com o uso da língua. (CLARE, 2003, p. 14)

No final dos anos 1970, a inclusão das redações nos vestibulares era vista como solução para a crise no ensino, pois seria um incentivo para estudar a escrita. A presença dela na prova garantiria que somente os mais qualificados conseguissem a vaga, mas não foi exatamente o que aconteceu, muitos alunos no ensino superior apresentavam problemas¹⁵. Com o passar dos anos houve a disseminação de cursos pré-vestibulares, e neles os professores traziam modelos de textos como forma de ensinar os alunos a escrever, com maior preocupação em erros ortográficos e gramaticais – a disciplina era chamada de *Técnica de Redação*¹⁶. O que ajudou a adição das matrículas nesses cursos preparatórios foi o aumento da procura pelo nível superior.

Com todos os impasses, era preciso pensar¹⁷ em como amenizar tudo isso. Entre os nomes citados por Clare (2003) como linguistas importantes, que trataram do ensino da Língua Portuguesa, estão Franchi (1987 *apud* CLARE, 2003), Geraldini (1991; 1996/1998 *apud* CLARE, 2003), Possenti (1996/1998 *apud* CLARE, 2003) e Luft (1994 *apud* CLARE, 2003). Este último declara que o educando precisa liberar o que já sabe (sua gramática internalizada) e ampliar as suas capacidades; ou seja, mesmo não trazendo uma solução, levanta uma questão bastante importante, com destaque aos conhecimentos do estudante. Clare cita a “criatividade” como um

¹⁵ Foi o que Pécora (1980) relatou na sua dissertação.

¹⁶ Uma tentativa de amenizar a herança da ditadura militar, que valorizava mais a oralidade.

¹⁷ No início dos anos 80, muitos professores cursavam mestrado e doutorado em busca de alternativas para melhorar o ensino de Língua Portuguesa.

caminho, acima da forma¹⁸, pois a linguagem e todo ato de fala são criativos. “A criatividade não é mais considerada um fator isolado, dependente de um dom inato e especial” (2013, p. 23). Tanto os comentários de Luft (1994 *apud* CLARE, 2003) quanto os de Clare (2003) são bastante significativos porque representam bem o que essa dissertação quer mostrar: a relevância de pensarmos na gramática interna – de inspiração chomskyana – do aluno, incentivá-los a usar a criatividade, para escreverem e reescreverem, além dos modelos estipulados. Assim, também percebemos como essas percepções sobre a escrita demoraram a acontecer.

Nesse decurso, as aulas de Língua Portuguesa, especificamente a escrita, por muito tempo, segundo Bunzen (2006), esteve em terceiro plano, não existia um ensino formal e sistemático dela. O uso de modelos de escritas era adotado nas aulas, como a única forma de ensinar e incentivar a, então, chamada *composição*, assim, ficava de lado qualquer tipo de autoria e de reflexão diante de situações que seria preciso escrever. Apenas entre 1960 e 70 foram iniciadas discussões que tratavam da criatividade individual de cada aluno, mas nenhuma mudança significativa foi observada. Bunzen (2006), assim como Clare (2003), comenta sobre a obrigatoriedade da redação nos vestibulares e das expectativas colocadas nessa medida para solucionar a dificuldade em escrever. Entretanto, esse objetivo não foi alcançado. Provavelmente por esse insucesso, os textos ganham mais destaque nas escolas, com aulas específicas, para amenizar as lacunas e para o indivíduo aprender de fato a escrever. Nas pesquisas de pós-graduação a escrita e a reescrita também estão presentes e os estudiosos, interessados no assunto, procuram entender os motivos das dificuldades, diferente do que acontecia no passado, quando a abordagem pela reescrita não era sequer pensada.

Nos dias de hoje as escolas prezam pela produção textual para preparar os jovens para as provas que serão feitas. Objetivando o acesso ao nível superior, a principal preocupação parece não ser com o desenvolvimento do aluno e nem em aprimorar a habilidade para os usos dos textos, mas, sim, pela aprovação – além do vestibular das universidades, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). A impressão é de que os alunos escrevem na escola, para a escola e para serem aprovados nesses exames. O uso cotidiano da linguagem, como manifestação de opiniões e diálogos, há muito tempo, tem sido deixado de lado.

¹⁸ Como se existisse um modelo de escrita.

Além dessas questões, a produção textual fica entre ser vista como processo e produto. Esse impasse ainda existe, mas o processo tem sido um pouco mais valorizado, algo positivo, ao ajudar o professor a entender e mostrar ao estudante que alguns deslizes durante a escrita fazem parte do desenvolvimento. Outro elemento que Bunzen (2006) critica é a fragmentação entre as disciplinas – Gramática, Literatura e Redação –, ele menciona que

as aulas de produção de texto não podem estar dissociadas de atividades de leitura com ênfase na compreensão ativa e responsiva que aponta, inclusive, para uma análise linguística dos textos que se debruce sobre aspectos discursivos. (BUNZEN, 2006, p. 155)

Essa separação não é benéfica. Parece que o ato de escrever se distancia da fala e da leitura, o que não é verdade: um complementa o outro e se ajudam na construção do todo. A gramática e a produção textual estão ligadas, e é possível desenvolver um bom trabalho integrando-as. A leitura também faz parte dessa ligação, se ela não for desenvolvida fica mais difícil interpretar e escrever¹⁹. Ainda, Bunzen (2006) cita brevemente a criatividade ao escrever – esse termo tem aparecido com mais frequência –, mas em nenhum momento fala da reescrita²⁰ (terreno pouco explorado e tratado de forma mecânica).

Antes de finalizar a parte que nos ajuda a compreender a prática de reescrita hoje – e em alguns casos o seu esquecimento –, é significativo lembrar de Bakhtin (2013), pois ele traz a sua experiência como professor (na Rússia no século passado) e comenta sobre como os alunos, dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio²¹, ficam inseguros ao escrever, acabam fazendo paráfrases dos manuais de escrita (buscando alguma segurança) e, dessa forma, perdem a originalidade no momento de produzir um texto. Ele enuncia isso porque trabalhou reelaboração de textos poéticos com substituições de orações reduzidas de participio, portanto trabalhou reescrita com atividade epilinguística – mesmo sem usar essa nomenclatura, podemos perceber que esse exercício foi feito por ele.

¹⁹ Como consequência disso, mesmo sem a menção, a Reescrita é aperfeiçoada e o entendimento sobre o texto aumenta.

²⁰ Podemos perceber que, ainda, muitos estudos deixam de fora a Reescrita, como se não fosse um processo importante da escrita.

²¹ Originalmente Bakhtin não usava essas nomenclaturas, ele trazia experiências do seu trabalho com a 7ª, 8ª, 9ª e 10ª séries. Segundo a nota das tradutoras, essas séries são equivalentes ao que conhecemos hoje, respectivamente, como 9º ano do Ensino Fundamental, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Bakhtin afirma que “precisamos aqui não da espontaneidade ingênua da linguagem infantil, mas da confiança adulta e da coragem da produção linguística adquirida por meio do estudo da língua” (2013, p. 42). É interessante, também, que o professor, assim como o filósofo russo, faça o jovem reconhecer que na linguagem, tanto escrita quanto falada, há uma plurivocalidade existente e que é somente o próprio indivíduo que seleciona as vozes do texto. O estudante precisa saber que é capaz de fazer escolhas e construir o seu discurso²². Sendo assim, a linguagem livresca, sem reflexão, usada de forma mecânica, sinaliza uma educação pela metade, incompleta.

Os tempos mudaram, os professores e estudantes também, mas as inseguranças são as mesmas, estes não conseguem desenvolver a individualidade linguística e ficam à procura de um modelo perfeito a ser seguido. Claro que o papel do professor é fundamental em todo esse processo, talvez com o compromisso em repensar como trabalhar a língua materna. Bakhtin (2013) acreditava na relação constitutiva entre o eu e o outro, na alteridade, pois sabia que não há educação fora dessa relação. Sendo assim, é possível refletir na ligação professor-aluno, nas trocas que acontecem entre esses indivíduos. Sobre as reflexões do filósofo, é preocupante podar o estudante e impor um único caminho de certo e errado que ele deve seguir, isso não vai ajudá-lo a desenvolver a sua linguagem. Nas escolas, ainda mais com a cobrança feita a essas instituições por aprovação em vestibulares, os professores cada vez mais padronizam a escrita e tentam moldar os estudantes para que a nota máxima seja alcançada. Isso tem acontecido cada vez mais cedo, não só no Ensino Médio, mas no Ensino Fundamental também, principalmente nos anos finais.

As discussões seguem principalmente ao redor da produção textual. Mas ainda existem impasses sobre como ensiná-la e como incentivá-la durante a vida escolar do estudante. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 é um documento oficial do Governo Federal, que regulamenta quais aprendizagens devem ser trabalhadas e quais delas devem ser investidas no estudante, tanto no ensino público quanto no privado. Apesar de ter causado polêmicas, entre suas atualizações e alterações, existem trechos que podem ser analisados e gerar reflexões produtivas.

²² Esse “discurso” não tem relação com a Análise do Discurso, mas consiste na construção de sentenças e enunciados que somos capazes de criar.

“O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BNCC, 2018, p. 76). Sendo mais específico na produção de texto, a reescrita, foco desta dissertação, aparece em algumas partes do documento, não de forma conceituada, mas como uma prática a ser cumprida, a BNCC apresenta que é preciso

Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. (BNCC, 2018, p. 159)

E o documento instrui a importância de

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BNCC, 2018, p. 78)

Apesar de o documento citar a reescrita, é importante frisar que ela não é algo mecânico e nem quantitativo. A reescrita ajuda a entender os critérios básicos de uma produção textual (sobre ser processual); ela pode ser vista de duas formas: como a parte final de um processo – a reflexão, a continuidade do próprio texto e, também, como um momento de qualificação, tanto do texto quanto do indivíduo.

Por fim, de maneira bastante atual, Faraco (2017) consegue levantar considerações sobre o ensino de gramática na escola. Ele recupera Culioli, via Franchi, e pontua uma estrutura gramatical com reflexão espontânea nos textos dos alunos. Ou seja, traz um posicionamento interessante, além de documentos governamentais, e propõe um novo olhar sobre a educação, algo além de ensinar nomenclaturas e a língua “correta”, conciliando a metalinguística e a epilinguística.

Não se descarta do ensino a atividade metalinguística. Ela fica, porém, deslocada do centro e pressupõe o exercício intenso e extenso de atividades linguísticas e epilinguísticas. Chega-se a atividade metalinguística ‘como resultado de uma larga familiaridade com os fatos da língua, como decorrente de uma necessidade de sistematizar um ‘saber’

linguístico que se aprimorou e se tornou consciente'. (FARACO, 2017, p. 19)

Ele também ressalta que, claramente, para tornar essa modificação do olhar gramatical viável, é preciso repensar o magistério, com melhores condições de trabalho, além de investir na formação dos professores da educação básica. Ainda há um longo caminho pela frente, mas é importante estudar e refletir sobre o assunto.

Sendo assim, é importante que a reescrita²³ esteja inserida em registros oficiais, voltados ao ensino da escrita, para que seja introduzida nas reflexões escolares, para que atinja, também, na formação de docentes. A partir desses trechos, é plausível aprofundar os debates que já vêm sendo feitos há algum tempo – não em documentos, mas em pesquisas. É possível observar que a escrita e a reescrita vêm sendo mais valorizadas, pois ganham uma atenção especial e se articulam para poderem ser encaminhadas de uma maneira mais adequada.

A aula de Produção Textual deveria ser um bom momento para trabalhar e aprimorar a individualidade linguística, o que cada indivíduo já traz consigo, com atividades que desenvolvessem essas habilidades, de se perceberem e usarem a sua bagagem linguística pessoal, pois é essencial que cada um seja capaz de (re)conhecer as possibilidades e testar com qual destas se identifica mais.

Além disso, é bom lembrar que a escrita é uma habilidade desenvolvida e, posteriormente, cobrada na escola desde os anos iniciais da vida escolar de qualquer estudante. Primeiro, aprende-se o alfabeto, depois as sílabas, a formação das palavras, a construção de frases, textos, ortografia, construção de argumentos, questões de coesão e coerência. Em cada etapa as exigências aumentam e o aluno precisa se desenvolver, aprimorando as suas técnicas para a produção de seu texto. Consequente à trajetória do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, é preciso agora ter um olhar especial para a Produção Textual, o que demorou a acontecer, tratá-la com o devido cuidado, atenção e investigá-la mais. Como o que é feito aqui.

Os processos que acontecem durante a produção textual podem ser vistos e analisados a partir de inúmeras perspectivas, dando mais ou menos atenção a determinados acontecimentos. Por isso, é importante alinhar quais caminhos serão seguidos, ou se aproximarão, e quais ficarão distantes nesta dissertação porque as

²³ Ao todo, o documento traz nove menções à reescrita.

concepções existentes a respeito da produção de texto e da reescrita não são todas iguais. A produção e a reescrita podem ser abordadas de forma metodológica; a reescrita pode ser priorizada na forma coletiva ou individual, também pode colocar o professor, que corrige, como o principal personagem do processo, deixando o estudante em segundo plano. Enfim, as percepções são inúmeras e é necessário delimitar.

Logo, precisamos de um conceito amplo de reescrita, depois aprofundar a seu respeito e pensar nos processos envolvidos. Por isso, no capítulo 3 apresentarei, inicialmente, as leituras que não estão em paralelo com o que acreditamos ser o processo de reescrita e não ajudariam no desenvolvimento dessa pesquisa. No capítulo 4, por outro lado, adentraremos no conceito de Hayes sobre revisão, no qual ele inclui a reescrita, e como ele observa o seu acionamento, acrescentaremos a noção de atividade epilinguística trazida por Culioli com a sua Teoria das Operações Enunciativas e como Franchi levou essa fundamentação filosófica ao contexto escolar. Além do mais, como esses processos podem ser vistos em usos cotidianos, reais, além da sala de aula, com os exemplos trazidos por Brunner e Ribeiro. Estes autores também serão essenciais para a organização das categorias de análise no quinto capítulo.

3 CAMINHOS OPOSTOS

Para iniciar, é preciso explicitar quais estudos serão opostos, seguidos na contramão; não por não serem boas pesquisas ou terem menor relevância, mas simplesmente por não serem compatíveis e por não tratarem de aspectos que serão trabalhados adiante. Como a efetividade, ou não, dos bilhetes deixados pelo docente durante correção feita nos textos dos estudantes; o método de escrita coletiva, encaminhada pelo professor, e como ele reflete no aprendizado dos estudantes; e a organização e uso das sequências didáticas.

3.1 BILHETES PARA A CONDUÇÃO DA REESCRITA

Gasparotto e Menegassi (2020) abordam o tema da redação e de reescrita no contexto de ensino, porém direcionam ao papel do professor e como ele deve participar do processo de revisão em conjunto com os alunos. Os autores analisaram a fundo os comentários deixados pelos professores durante a correção feita nos textos dos estudantes. Os chamados “bilhetes” são a principal fonte da análise, os autores pensam em como a participação do docente pode contribuir para uma melhora significativa da produção escrita, pois essa interação, entre aluno e professor, é vista de forma positiva quando existe um dialogismo nessa troca. Os bilhetes deixados na correção precisam dialogar com quem irá lê-lo, não apenas apresentar uma sequência de problemas presentes no texto. Ultrapassado esse limite, o estudante consegue compreender o que deve ser aprimorado e qualificado na reescrita.

Os aspectos linguísticos e extralinguísticos também são apresentados pelos autores, além dos processos escritos para a interação e consequente confiança com o estudante. Assim, o professor torna-se interlocutor de seu aluno – o que já é comum na escola, pois escrever para o professor apreciar e avaliar é a prática mais usada. Além disso, o professor interage com o texto, concorda, discorda, comenta, com função de coautor e revisor do seu aluno. Como consequência, o estudante se percebe como autor, e a partir das sugestões colocadas consegue melhorar durante a reescrita.

Gasparotto e Menegassi (2020) propõem que as correções precisam ser diversificadas e feitas, categorizadas por eles, como *resolutiva*, quando o professor

reescreve o período para o jovem; *indicativa*, ao mostrar onde está o erro; e *classificatória*, ao apontar a natureza do desvio. Cada observação feita de alguma parte do que foi escrito é considerado um bilhete:

1. Léo, tente explicar melhor esta afirmação. O que você quer dizer com “opinião violenta”;
2. O uso de “implicada” também não me pareceu adequado aqui;
3. A intolerância é uma convicção?
4. Revise a concordância.

Dessa forma, o docente tenta explicitar, pontualmente, o que deve ser melhorado e, assim, leva o estudante a desenvolver a sua consciência linguística, sem oferecer uma resposta definitiva, mas tenta instigar o aluno a repensar e reavaliar o que escreveu. O primeiro e o segundo bilhetes deixados seriam para o estudante reformular o trecho, mas sem sugestões de substituição; assim, deixa espaço e oportunidade para o estudante pensar nas alternativas. O terceiro, no lugar de uma assertiva, é uma pergunta sobre o erro e isso devolve ao autor a oportunidade de pensar na resposta e repensar no que escrever; o quarto seria uma classificação do erro. Ou seja, o professor faz toda a revisão e, após isso, o aluno reescreve.

Como os próprios autores esclarecem, apenas o bilhete feito pelo docente, de forma isolada, não garante uma boa reescrita e não desenvolve as habilidades de autonomia nos estudantes – ainda mais se o bilhete for longo e tratar de vários problemas. Como um todo, a revisão fica a cargo do professor e o estudante reescreve, a interação não é tão dinâmica porque não existe uma resposta do aluno e a troca não se estende (pelo menos nada a esse respeito foi mencionado), ainda é o olhar do professor, a maneira como ele revisa e conduz a reescrita.

Neste trabalho, a revisão do texto não será apenas feita pelo docente, será feita também pelo estudante em seu próprio texto, e não necessariamente apenas após a conclusão da atividade. Aqui o objetivo é pensar mais no aluno e na sua relação com o texto, na sua prática, como ele interage com a escrita. Aparecerão alguns bilhetes deixados pelo professor, mas a efetividade, ou não, dos comentários não será analisada.

3.2 REESCRITA COLETIVA

Outro caso reverso é de Leite e Pereira (2012). Ao falarem de autoria na reescrita, relatam os encaminhamentos feitos por um determinado professor e os resultados de uma interferência feita por este em uma reescrita coletiva. A organização metodológica foi a seguinte: a primeira versão era feita individualmente por cada aluno; na sequência, a turma fez uma reescrita coletiva, baseada em um texto escrito por um dos integrantes da turma – o professor fez essa seleção. Ainda, eles usaram a proposta escolhida e o docente foi montando o texto no quadro, mas com as sugestões dos estudantes, as quais eram provocadas pelo professor; depois dessa produção coletiva, cada um recebeu o seu texto, produzido antes, individualmente, com a correção feita pelo educador. O objetivo estava em fazer com que os jovens realizassem a reescrita de seus textos autorais, fazendo suas próprias reflexões, observando as anotações feitas e pensando nas considerações e aperfeiçoamentos feitos no grande grupo. Um processo com várias etapas, mas a turma de 9º ano, de uma escola pública, conseguiu concluir o que foi proposto.

Em um primeiro texto analisado, feito por um estudante após a reescrita coletiva, mostra que ele, na sua reescrita individual, quase abandona completamente o que estava disposto a dizer inicialmente, deixando de fora a sua autoria. E essa influência não é causada pelos bilhetes deixados, pois as alterações sugeridas foram ignoradas, mas sim pela refacção em grupo, levando os alunos a transformarem a reescrita individual em uma paráfrase da reescrita coletiva. No **texto coletivo** aparecia a seguinte frase:

“O povo brasileiro é discriminado por ele mesmo, pois a sua diversificação é grande, existe a desigualdade social além da intolerância das pessoas para conviver com as diferenças”.

No que **o aluno** refez aparece:

“Os brasileiros são preconceituosos, a maioria dos brasileiros tem preconceito até por ele mesmo, os brasileiros tem preconceito pela desigualdade social e as dificuldades de viver com as pessoas e as suas diferenças”.

Ou seja, construções e relações de subordinação muito parecidas, além da estrutura do texto ser muito semelhante, houve o uso dos mesmos substantivos – desigualdade social, diferenças e preconceito.

O segundo exemplo, analisado por Leite e Pereira (2012) é ainda mais explícito, pois o aluno abandona quase por completo a estrutura e as construções que tinha feito. No **coletivo**:

“A desigualdade social é outro grande motivo de preconceito, pois as pessoas com mais condições se acham superiores às que têm menos condições”.

Depois, **o estudante** reescreve:

“A desigualdade social é um grande problema, pois grande parte das pessoas praticam-a, muitas querem ser mais do que as outras coma aquelas que tem mais condições”.

Na sua **primeira versão** aparecia:

“Quem tem preconceito não tem vergonha, consciência ou até mesmo a fundamental educação. As pessoas hoje em dia tem que saber respeitar os outros para ser respeitado”.

O comentário de correção deixado pelo professor dizia assim: “Reescreva seu texto revendo pontos que podem melhorar o nível da produção. Reflita antes de por em prática”. A correção foi bem genérica, sem guiar muito bem o estudante, talvez por isso ele tenha se baseado na reescrita coletiva para fazer sua reescrita individual.

Nesses dois exemplos, os estudantes não tiveram espaço para desenvolver a atividade epilinguística, não revisaram e não tiveram sucesso ao reescrever, simplesmente parafrasearam o professor. O desenvolvimento das percepções sobre as possibilidades deles, a autoria e uma autoanálise, normalmente obtidas na reescrita, não foram alcançadas. Nem mesmo a metalinguística foi proveitosa, pois o monitoramento na correção não foi levado em consideração.

Consideramos que a reescrita coletiva, embora fruto de uma construção da turma, representa, no contexto de sala de aula, um texto validado pelo professor e até emanado dele. Este, no momento da atividade, posiciona-se como o coordenador da tarefa, ao articular as intervenções dos alunos, avaliar as mais adequadas, controlar a inserção delas na construção do texto e inclusive redigi-lo. Reflete, pois, um projeto de dizer autorizado e reconhecido pela turma como legítimo. (LEITE; PEREIRA, 2012, p. 19)

Portanto, os resultados não foram satisfatórios – os próprios autores que escreveram o artigo chegou a essa conclusão – e os alunos não conseguiram se visualizar como autores e nem como atuantes do processo de reescrita. Seguiram o modelo do professor, inclusive usaram as mesmas modalizações (“podemos afirmar”, “não suportam”), sem desenvolver as habilidades que já possuem, não participaram realmente do processo, seguiram o modelo e não desenvolveram as habilidades epilinguísticas. Ou seja, o estudante não foi colocado em destaque e mais uma vez apenas a prática docente foi analisada. Pensando no *corpus*, não teremos análises de escritas coletivas feitas em sala de aula, o que também reforça o nosso distanciamento, para esta pesquisa, do que foi proposto por Leite e Pereira (2012).

3.3 SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Também não vem ao caso o aprofundamento nas sequências didáticas, que são “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96). Essas sequências têm ganhado destaque nos manuais de orientação metodológica, por seu caráter de encadeamentos. Usadas para trabalhar os gêneros que os estudantes têm mais dificuldades, ou com os quais não tiveram nenhum contato, ela é dividida em uma apresentação da situação ou do que se espera do gênero, é feita uma produção inicial e depois são feitos os módulos, com várias atividades e práticas, para que o domínio de determinado gênero seja alcançado. As sequências também tratam da oralidade, mas o interesse, aqui, é na parte escrita. Para os autores, o texto é um objeto que deve ser trabalhado, retrabalhado, revisto, refeito e até mesmo descartado; o texto é provisório enquanto as reescritas – grafada em alguns momentos como re-escritas – estiverem sendo produzidas.

A bagagem adquirida pelos alunos, de acordo com eles, deve ser aproveitada para as tarefas de revisão e reescrita. Além disso, os autores trazem alguns

esquemas que podem ser usados para desenvolver ainda mais a dinâmica de escrita, revisão e reescrita. Uma estratégia muito importante, a qual traz resultados positivos, mas os textos feitos em sala, investigados no capítulo 5, não serão abordados por esse panorama porque a investigação é conceitual e não metodológica.

Com o caminho delimitado e com as devidas dissociações feitas, qual será a direção? Agora é o momento de destacar o que trará apoio para as hipóteses e ajudará a responder os nossos questionamentos. É importante refletir sobre a escrita, entender a concepção de que o aluno faz reflexões espontâneas durante o momento da reescrita, no caso, individual.

4 CONVERGÊNCIAS: PERCURSO TEÓRICO

De uma perspectiva cognitivista, muitos processos ocorrem quando pensamos e começamos a escrever. Durante todos esses processos, acontece a atividade epilinguística – também conhecida como habilidade metalinguística não consciente –, a qual trata de uma análise linguística feita de forma inconsciente, natural e espontânea, que nos leva a analisar as possibilidades e fazer com que encontremos e descubramos opções no momento da escrita. O prefixo *epi*, de origem grega, significa posição superior, acima, pode explicar, de forma mais específica, que a atividade epilinguística é muito próxima à linguagem do indivíduo, sendo o pensamento, a reflexão sobre determinado tema/frase/conteúdo. Essa atividade acontece a todo o momento, dentro da nossa cabeça, mas muitas vezes não é aproveitada adequadamente em sala de aula. Já a metalinguagem, ou atividade metalinguística, é a forma de falar sobre a linguagem usando a linguagem; e essa ação, quando feita de forma inconsciente, pode ser um sinônimo de atividade epilinguística. O prefixo *meta*, de mesma origem, quer dizer transformação, sucessão; ou seja, metalinguística é como mudamos e, de certa forma, descrevemos a língua. Como a entendemos. Portanto, revisão, reescrita e essas atividades são bastante interligadas e acontecem muito, ainda mais durante uma produção de texto (independente da disciplina escolar). Sendo assim, a atividade epilinguística é a mais espontânea e natural; a metalinguística é monitorada, normalmente, por um professor responsável. Entretanto, é perceptível um entremeio entre as duas, que leva a uma atividade espontânea, porém monitorada pelo aluno em seu próprio texto.

Souza e Bertucci (2020) descrevem com mais detalhes a atividade epilinguística e a metalinguística e como é possível reconhecê-las em uma produção textual. De acordo com eles, a primeira não é acessada diretamente, mas conseguimos percebê-la pelas manifestações linguísticas: é o conhecimento que temos, mas sem, necessariamente, compreendê-lo e explicá-lo. A segunda é consciente, exteriorizada, é o conhecimento linguístico organizado e muitas vezes a relacionamos com o aprendizado gramatical, escolar. Eles também estipulam que

Ao utilizar expressões da língua, ao formar sentenças, o falante está colocando em uso o seu conhecimento básico (epilinguístico). Por outro lado, ao utilizar recursos da escrita, como sinais de pontuação, colocará em

prática seu conhecimento gramatical (metalinguístico). Com isso, assumimos que o uso da língua deixa rastros que podem indicar o quanto o falante sabe sobre a sua língua. (SOUZA; BERTUCCI, 2020, p. 63)

Dessa forma, conseguimos perceber as diferenças entre essas atividades, moldar como podemos reconhecê-las e em como identificá-las nas produções textuais dos estudantes.

A princípio, antes de escrever, temos uma expectativa sobre o que colocaremos no papel, as ideias principais e como organizaremos tudo em algumas linhas; mas nem sempre o que pretendíamos produzir é o que realmente temos como resultado final. Sendo assim, um processo de revisão e de possível reescrita pode acontecer. Antunes (2003) aborda em seu livro as práticas das aulas de Língua Portuguesa e as dificuldades na escrita, causadas, principalmente, por um encaminhamento equivocado durante as aulas e as lacunas na sua aplicabilidade. Ela comenta sobre o aluno se sentir perdido na disciplina de português, com grandes dificuldades de leitura, tendo um afastamento da língua, como se não soubesse usá-la, sem refletir acerca das suas execuções na escrita e na oralidade; e essa falta de reflexão faz com que os textos sejam escritos de forma mecânica, sem autoria e improvisadamente.

A autora afirma que é necessário existir uma relação entre a linguagem e o mundo, entre o autor e o leitor para que a escrita faça sentido e seja desenvolvida da melhor forma, para ampliar as competências comunicativas e interacionais dos estudantes. A leitura, oralidade, escrita e gramática são indissociáveis, se complementam e ensiná-las separadamente pode ser prejudicial ao aprendizado e afastar os jovens do verdadeiro sentido da escrita. No entanto, a linguista, ao trazer as etapas da escrita, especificamente, divide-a em planejamento, escrita, e revisão e reescrita, descrevendo-as. Na primeira, é preciso delimitar e escolher o tema, os objetivos da escrita, prever as condições dos leitores e o nível de formalidade que será usado; a segunda etapa é o momento de colocar no papel, registrar o que foi planejado, fazendo escolhas ao produzir o texto. Na terceira etapa, ela coloca a revisão e a reescrita juntas, como se fosse o momento apenas de tirar o que sobra e incluir o que falta, além de limitar esse estágio como uma oportunidade de verificar erros e aspectos superficiais do texto. Ela explica que esse período

corresponde o momento de análise do que foi escrito, para aquele que escreve confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a

concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das idéias, se há encadeamento entre os vários segmentos do texto, se há fidelidade às normas da sintaxe e da semântica — conforme prevêm as regras de estrutura da língua — se respeitou, enfim, aspectos da superfície do texto, como a ortografia, a pontuação e a divisão do texto em parágrafos. É, como disse, a hora da revisão (da primeira, talvez), para decidir sobre o que fica, o que sai, o que se reformula. (ANTUNES, 2003, p. 55, 56)

Apesar de a sua pesquisa trazer uma base importante para essa linha de estudo, com reflexões significativas e urgentes, ela discorre sobre a etapa de reescrita de forma limitada, assim, afirma que seu maior objetivo é atender à norma padrão, à sintaxe e semântica do português. Mais a fundo nesses posicionamentos, ao perceber que a retomada à produção vai além da obediência a regras gramaticais, que na verdade é a busca de um sentido mais amplo para a escrita e a reescrita, sobretudo para esta, é importante lembrar a diferença entre revisão e reescrita²⁴ – termos colocados na mesma fase por Antunes (2003) –, que serão mencionados e trabalhados durante essa dissertação. Essa diferenciação é feita mediante outras leituras, as quais serão aprofundadas na sequência.

4.1 REESCRITA COMO REVISÃO

Agora, o foco será nas teorias que servirão como base para o desenvolvimento desta pesquisa. Hayes (2004) comenta sobre a evolução no estudo da revisão, quais são as incompatibilidades e quais progressos foram conquistados.

Conforme Hayes e Flower (1980 *apud* HAYES, 2004), sustentados pela psicologia cognitiva, eles incluem a revisão como um importante processo de escrita, juntamente com o planejamento do texto e o que eles chamam de tradução²⁵ – revisão –, é possível entender esse termo como uma forma mais clara e facilitada do autor escrever o que pensou e o que quis dizer, como acontece nas paráfrases. Esse modelo de 1980, não linear, traz mais recursos para pensar na escrita como um processo, e não um passo a passo, no qual os autores destacam a reflexão de novas representações a partir dos modelos disponíveis. Entretanto, não aprofundaram sobre o processo de revisão e como ele acontece. Hayes (2004) se questiona a respeito de algumas pontas soltas, em seu próprio trabalho,

²⁴ A diferença já foi explicada na Introdução.

²⁵ Segundo Heurley (2010) muitas vezes *tradução* é traduzida como “produção de texto”.

principalmente após se deparar com estudos posteriores. Scardamalia e Bereiter (1983 *apud* HAYES, 2004), que trataram sobre o mesmo tema, mencionaram que o processo de revisão é acionado quando o indivíduo que escreveu o texto nota uma dissonância entre o que pretendia escrever e o que realmente escreveu – eles também trazem o modelo CDO (Comparar, Diagnosticar e Operar²⁶). Assim, não só os erros podem acionar a revisão, mas pensar em uma forma melhor ou diferente de escrever o que deseja expressar.

Apesar de o modelo de 1980 ter feito muito sucesso, com grande divulgação e bastante comentado pela mídia, foi preciso dar continuidade à pesquisa e, de forma mais aperfeiçoada, resultou-se o trabalho de Hayes et al. (1987 *apud* HAYES, 2004), que detalhou a respeito das tarefas do escritor de um determinado texto e especificou mais sobre os objetivos de se fazer a revisão. E, pela primeira vez, Hayes et al. mencionaram um processo de revisão metacognitivo (conhecimento de seus próprios processos cognitivos), esse podendo variar de pessoa para pessoa, de acordo com a experiência e maturidade de cada um. A conclusão é que

Os modelos de dissonância são mais adequados para descrever revisões que ocorrem enquanto os escritores estão compondo textos e o modelo de Hayes et al. (1987) é mais adequado para descrever revisões que ocorrem quando revisores estão modificando textos existentes. Nem os modelos de dissonância nem o de Hayes et al. (1987) integram graciosamente os processos envolvidos na revisão durante a criação de um novo texto com os processos envolvidos na revisão de textos existentes.²⁷ (HAYES, 2004, p. 14)

Parece que, para a nossa pesquisa, pensar na diferença colocada por Hayes entre rever um texto finalizado ou em construção não seja tão importante. O que realmente interessa é tentar entender e analisar o que se passa com cada um, durante a escrita e reescrita, e explicar como isso reflete em seu processo de desenvolvimento e na produção de um texto; não apenas na sala de aula, mas no cotidiano. Como a pessoa lida e pode aproveitar isso não é sequer sugerido pelo pesquisador, pois ele não está preocupado com o processo de aprendizagem do

²⁶ Essa e as demais traduções desta dissertação são de minha autoria. Do original, em inglês, “Compare, Diagnose, Operate”.

²⁷ Do original em inglês: “Dissonance models are better suited to describing revisions that occur while writers are composing texts and the Hayes et al. (1987) model is better suited to describe revisions that occur when revisers are modifying existing texts. Neither the dissonance models nor the Hayes et al. (1987) model gracefully integrates the processes involved in revising while creating new text with those processes involved in revising existing texts”.

aprendiz, mas sim em entender como o processo ocorre – quem sabe o motivo seja pela metacognitividade ser bastante abrangente. Será que o que aciona a revisão é algo natural, não necessariamente causado pela capacidade de detectarmos erros? E essa detecção é feita espontaneamente?

De acordo com Hayes (2004), durante seus estudos, ao perceber algumas incongruências, apresenta a sua nova, e terceira, estrutura, em 1996, para descrever os processos de escrita e de revisão. Três são especificados: processo de linguagem (ler e ouvir); reflexão (tomar decisões para escrever o texto) e produção de linguagem (oral ou escrita).

Para além de Hayes (1996 *apud* HAYES, 2004), Heurley (2010) escreveu um artigo com um levantamento sobre a abordagem da psicologia cognitiva dentro da revisão de texto, sem o intuito de selecionar qual é a melhor ou a mais certa, mas apenas trazer comparações e problematizações sobre as distintas abordagens feitas sobre revisão. O autor relembra os modelos de revisão que já foram propostos nessa linha de estudo, entretanto a definição dela parece não ter progredido. Isto é, cada pesquisador a explica de uma forma diferente, sem chegarem a um consenso. Segundo ele, antes de Hayes e Flower (1980 *apud* HEURLEY, 2010) trazerem o modelo de destaque, que teve grande reverberação, duas abordagens sobre a escrita prevaleciam: a primeira era de uma visão pedagógica prescritiva, que considerava a produção de texto como uma série de etapas organizadas linearmente como pré-escritura, escritura e reescritura, denominada como “modelo clássico linear do processo de redação²⁸”; a outra, vinda da psicologia cognitiva, reconhecia a produção textual como uma etapa de formulação que ajudava a assegurar a mensagem que o escritor gostaria de transmitir. Nessa perspectiva, a revisão estava ausente e somente os subprocessos, como o planejamento e a produção, eram validados.

Depois, de acordo com Heurley²⁹,

Para Hayes e Flower (1980, 1986) e Hayes *et al.* (1987), a revisão pode ser definida como um subprocesso do processo de redação que visa produzir uma melhora no texto. Para Hayes e Flower (1980, 1986), a revisão consiste em um exame sistemático do texto, que acontece tipicamente (mas não somente) depois de um episódio de produção de texto ou “tradução”,

²⁸ É possível traçar uma similaridade com a percepção de Antunes (2003).

²⁹ Heurley é professor em psicologia cognitiva na Universidade de Picardie Jules Verne – França. Seu texto foi traduzido e publicado na Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros da PUC Minas.

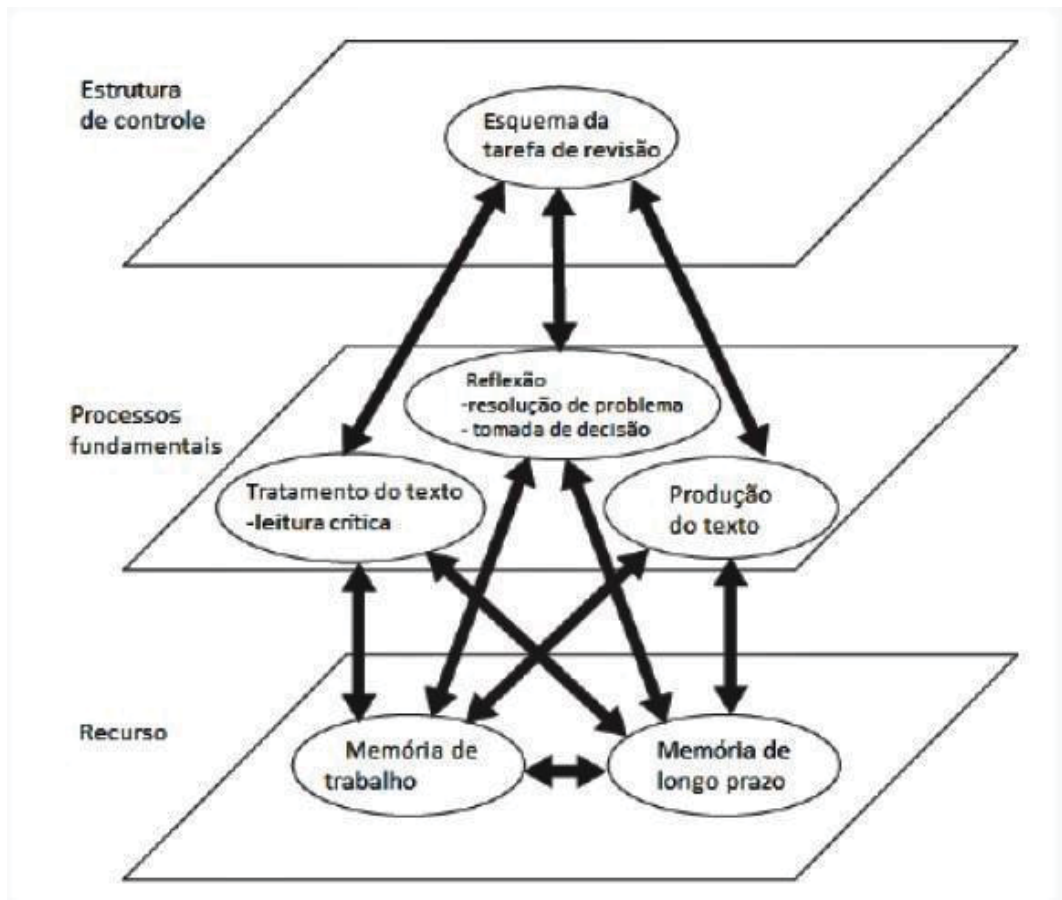
que se desenrola em um período geralmente bastante longo, e que intervem de maneira recursiva ao longo do processo de produção (sem, entretanto, interromper o subprocesso em curso). (2010, p. 124)

Por ser vista de forma mais detalhada e valorizar a revisão, Hayes e Flowers (1980 *apud* HEURLEY, 2010) romperam e ultrapassaram os conhecimentos que se tinha a respeito dos processos de escrita – o que explica o sucesso e o olhar inovador que a pesquisa deles teve. Heurley (2010) comenta que para alguns pesquisadores, não incluindo Hayes, a revisão é uma atividade de retorno apenas ao texto finalizado, quando se fazem os últimos ajustes. Porém, não tão engessado assim,

Para Hayes (1996), a revisão não deve mais ser considerada como um processo de base do processo de escritura, mas sobretudo como um processo composto, constituído de vários subprocessos e de uma estrutura de controle guiada por um objetivo – melhorar o texto – que determina em que momento esses subprocessos devem ser postos em ação e em que ordem. (HEURLEY, 2010, p. 125)

Sendo assim, o modelo desenhado por Hayes, em 1996, considerado o mais aprimorado, está representado a seguir (Figura 1) e mostra o processo de revisão de textos, enquanto estão sendo criados ou para aqueles já existentes – nesse exemplo ele não diferenciou textos em produção daqueles finalizados.

FIGURA 1 – MODELO DO PROCESSO DE REVISÃO DE HAYES (1996)



FONTE: Retirado de Heurley (2010, p. 135).

Heurley explica que

Nesse modelo, a revisão não é mais, pois, considerada um subprocesso de base do processo de redação de textos, mas muito mais um macroprocesso composto, e uma atividade de controle da produção escrita que mobiliza processos redacionais de base, assim como os recursos cognitivos e atencionais na memória de trabalho. (2010, p. 135)

De cima para baixo: na primeira categoria, chamada de “estrutura de controle”, está inserido o “esquema de tarefa de revisão”; nos “processos fundamentais” podemos encontrar o processo de “leitura crítica”. No mesmo plano, também está presente a “reflexão”, juntamente com a “resolução de problemas” e a “tomada de decisões”. Nessa etapa acontece a “produção do texto”. Para finalizar, na base, aparece a fase dos “recursos”, nela também estão a “memória de trabalho” (temporária) e a de “longo prazo”. Como é possível perceber, as setas mostram que

o processo que acontece é de vai e vem, ou seja, não existe necessariamente um passo a passo e nem uma linearidade para o processo de escrita e revisão. Pela análise da figura, em alguns momentos existe a consciência do indivíduo – quando ele produz o texto e faz a leitura crítica –, em outros, as etapas sucedem inconscientemente – não é possível perceber quando a memória de trabalho se torna a de longo prazo, ou o contrário, nem entender como e o motivo de tomarmos uma decisão textual. Não é perceptível ter um controle e nem saber a velocidade enquanto tudo acontece, porém sabemos da existência desses acontecimentos.

Esses conhecimentos referem-se ao objetivo da revisão (melhorar o texto), ao conjunto das atividades a cumprir (leitura crítica, resolução de problema etc.), à determinação dos subobjetivos implicados na gestão da atenção, aos padrões e aos critérios de qualidade, assim como às estratégias de resolução de problemas específicos. (HEURLEY, 2010, p. 134)

Mesmo inconscientes, alguns processos podem ser estimulados e valorizados. Inclusive, Allal e Chanquoy (2004), ao mencionarem alguns subprocessos de escrita que os estudantes deveriam desenvolver, propõem a utilização de alguns materiais, como lista de verificação e lembretes para facilitar cada aspecto pretendido pelo indivíduo na escrita. Além disso, de volta a Hayes (2004), temos também o relato e as conclusões de uma experiência conduzida por ele e Chenoweth em 2003: dois grupos foram divididos, um deles digitava o texto e conseguia ver a sua construção; e o outro sem acesso à produção, à medida que digitavam o texto ficava invisível. Os participantes³⁰ do experimento tinham que descrever, numa única frase, um desenho animado; os que visualizavam a frase, enquanto estava sendo escrita, demoravam 23% mais tempo para finalizar do que aqueles que não tinham acesso ao que estava sendo criado. Sendo assim, os que escreveram e tiveram acesso à composição fizeram várias retomadas, com grande número de revisões, para saber o que devia ser incluído e melhorado na produção, gastando mais tempo para concluir a tarefa. Os que não conseguiam retomar o texto, concluíram de maneira mais rápida, sem a oportunidade de fazer alguma mudança. Hayes conclui que a revisão ocupa parte significativa do tempo do escritor durante a produção de um texto, mesmo em uma tarefa considerada relativamente simples. Isto é, percebemos que a revisão é parte fundamental do processo de

³⁰ Os testes não aconteceram em ambiente escolar. Os participantes eram adultos e segundo Hayes, dessa forma, escritores mais experientes.

escrita e, conseqüentemente, reescrita, ela acontece para que seja possível concluir um texto ou uma frase. Sem a revisão e reescrita, a escrita não se conclui totalmente.

Diante disso, Pereira (2016) ressalta que as partes de destaque do modelo de Hayes (1996 *apud* PEREIRA, 2016) são voltadas ao contexto da tarefa e ao indivíduo, este com maior ênfase. Nas especificidades do indivíduo estão a “memória de trabalho”, “motivação”, “processos cognitivos” e a “memória de longo prazo”. Elas interagem durante todo o processo de produção textual. Segundo Pereira (2016), para Hayes (1996 *apud* PEREIRA, 2016) a memória de trabalho é de grande importância porque ela é acessada por todos os processos relacionados à escrita. Pereira divide essa memória em três partes: “memória fonológica”, “esboço visual/espacial” e “memória semântica”. Na motivação, são colocados os objetivos do escritor, suas predisposições e atitudes, que podem interferir no desempenho do autor durante a sua produção escrita.

Os processos cognitivos podem apresentar, inicialmente, três funções:

funções cognitivas primárias envolvidas na escrita: interpretação textual, reflexão e produção textual. A função de interpretação textual cria as representações internas a partir de *input* linguístico ou imagético, envolvendo assim os processos cognitivos de compreensão auditiva e compreensão leitora. A reflexão é responsável por gerar novas representações internas a partir da operação das representações já existentes, o que se consegue a partir dos processos de solução de problemas, tomada de decisões e inferência. Finalmente, a função de produção textual transforma as representações internas no contexto da tarefa em *output* linguístico ou imagético. (PEREIRA, 2016, p. 31)

Já na memória de longo prazo estão incluídos os esquemas de tarefas (informações sobre o objetivo da tarefa e quais processos serão necessários para alcançar o que foi proposto), além dos conhecimentos sobre o tema, dos gêneros textuais e conhecimentos linguísticos. Segundo a autora (2016), o modelo de Hayes (1996 *apud* PEREIRA, 2016) é o mais completo e todos os componentes interagem entre si, podendo ser usado na análise de variáveis e nos levar a entender como acontecem as possibilidades de quem escreve.

Hayes (2004) afirma ter havido um grande progresso, nos últimos anos, referente aos estudos sobre o que desencadeia a revisão. Porém, ainda existem muitas lacunas, entre elas o conhecimento sobre como ensinar, no ambiente de sala de aula, a revisão; e também a necessidade de o aluno precisar entender e

conhecer o problema para poder detectá-lo. O autor pontuou que análises sobre revisão, não apenas sobre ortografia, de mudanças de conexões, novas ideias e diferentes argumentos devem ser aprofundadas, por serem, em suas palavras, mais interessantes.

As reflexões feitas por Hayes (2004) são interessantes e podem ser usadas como preliminares para aprofundar a parte conceitual da revisão, mas ele deixou algo que, para quem se aprofunda em estudos linguísticos, principalmente, é muito importante: as práticas linguísticas. Ele trouxe realidades de autores experientes, adultos, mas não trouxe exemplos concretos, que confirmassem os seus posicionamentos. A prática feita por ele não apresenta dados empíricos, o que a tornaria mais interessante e didática. Ele mencionou os erros, mas não explicou a natureza destes, passou superficialmente pela reescrita e não trouxe a gramática, partindo de uma perspectiva voltada à psicologia, sem mencionar atividades específicas e o campo educacional. Mas, como ele mesmo afirmou, os estudos sobre revisão devem continuar e se aprimorar.

4.2 CONCEPÇÃO LINGUÍSTICA PARA SUSTENTAR A REVISÃO

Para tentar unir e acabar com algumas lacunas deixadas por Hayes (2004), com uma abordagem mais linguística e filosófica da linguagem, é possível analisar e aprofundar alguns outros teóricos. Antoine Culioli (1995 [1983;1984]), pesquisador francês, desenvolveu a “Teoria das Operações Enunciativas” e traz subsídios da perspectiva cognitivista para entendermos os processos mentais que ocorrem em um sujeito no momento em que ele está produzindo um determinado texto, seja em contexto escolar ou não. Zavaglia³¹ (2010), de forma mais acessível e organizada, traz os conceitos de Culioli. Sendo assim, é imprescindível entender, em primeiro lugar, que o enunciado, segundo o francês, é um agenciamento de marcadores, ou seja

"agenciamento" indica que nós não estamos diante de formas quaisquer (existem regras de boa formação), ao passo que o termo "marcador" remete à indicação perceptível de operações mentais, as quais permitem passagem

³¹ Antes dos anos 1990, a pesquisa de Culioli se encontrava dispersa em várias revistas. Depois dessa época, os conceitos do francês foram apresentados em volumes e ganharam uma retomada importante. A autora, que já tinha estudado sobre Culioli em sua tese, traz em seu livro, com uma boa tradução e de maneira organizada os estudos do linguista.

do nível 1, do qual não temos senão o rastro, ao nível 2, que é precisamente o lugar em que se agenciam os rastros sob forma de enunciados. (CULIOLI, 1999, p.162 *apud* ZAVAGLIA, 2010, p. 59)

As operações mentais, abstratas, acontecem antes da enunciação (ou do enunciado), a qual seria a concretude dos acontecimentos internos. Para organizar essas operações e suas materializações, Culioli divide o processo em três níveis:

- Nível 1 – Nocional: acontece no nível cognitivo, é a organização das nossas representações mentais, inconscientes, onde acontecem as atividades epilinguísticas;
- Nível 2 – Textual: acontece no nível textual, é a materialização das operações enunciativas, quando se concretiza o Nível 1 com as palavras, os sons e os textos;
- Nível 3 – Observacional: é o metalinguístico, é a escolha de um caminho, o momento de trabalhar e entender a linguagem, do seu funcionamento prático. É a relação entre o nível 1 e 2.

O estudo e a análise desses níveis podem esclarecer o que acontece quando o estudante produz um texto em sala de aula. É essencial compreender os acontecimentos internos e externos que fazem o indivíduo perceber o texto diante da sua própria construção. Segundo Culioli,

A linguagem é uma atividade que supõe, ela mesma, uma perpétua atividade epilinguística (definida como “atividade metalinguística não consciente”), bem como a relação entre um modelo (a competência, ou seja, a apropriação e o domínio adquiridos de um sistema de regras sobre as unidades) e sua realização (a performance), da qual temos o rastro fônico ou gráfico, os textos. (1999, p. 19 *apud* ZAVAGLIA, 2010, p. 35)

A atividade epilinguística – ou metalinguística não consciente, chamada assim por Culioli em 1968³² – e os processos espontâneos que ocorrem com cada indivíduo, sem monitoramento, enquanto a capacidade de representar, referenciar e regular, moldam cada um para construir as próprias representações através da língua, são os alicerces que sustentam e definem a atividade da linguagem. O primeiro processo, de **representação**, está ligado às questões cognitivas, porém não apenas aquelas ligadas à linguagem, também de organização do universo

³² Informação obtida a partir do seu texto de 1995.

linguístico e extralinguístico, na simbolização das representações mentais. “Segundo a visão do autor, portanto, a linguagem não é o sistema cognitivo, mas dele faz parte, dele depende e com ele relaciona-se” (ZAVAGLIA, 2010, p. 46).

O processo de **referenciar** é a junção das representações dos objetos e da representação da representação dos objetos. É certo que isso não tem relação com o objeto e o nome pelo qual ele é conhecido; referenciar também é localizar.

Vale ressaltar que a referenciação é uma construção e, como tal, não pode ter os resultados possíveis de seus mecanismos operacionais pré-estabelecidos de modo que os elementos do nível linguageiro, que são os objetos simbólicos e construídos, representantes do mundo físico-cultural, estabeleçam com os elementos do nível linguístico, que também são objetos simbólicos, construídos e, ao mesmo tempo, físicos (sons ou letras), uma relação univocamente simétrica. Desse modo, o processo de referenciar não deve ser entendido como a relação entre coisas e nomes, mas sim como operações de localização entre representações dos objetos (noções) e representações das representações dos objetos (agenciamento de marcadores), entendendo o objeto como um construto teórico. (ZAVAGLIA, 2010, p. 50)

A terceira operação, que não pode acontecer separadamente dos dois processos anteriores, é a **regulação** – talvez tenha relação com a tradução, mencionada por Hayes (2004), não de uma língua para outra, mas do entendimento melhorado entre as pessoas/leitores – entre quem fala/escreve e quem escuta/lê, para se adequar ao público/indivíduo que receberá, transformando, melhorando e adaptando para que seja entendido. A regulação também pode ser vista como parte de uma atividade epilinguística.

Ao mesmo tempo em que percebemos um universo linguístico em constante movimento, em princípio inacessível e incontrolável, temos também a nítida certeza de que há uma grande coerência interna gerando e, ao mesmo tempo, permitindo as deformações, as variações e as diferenças. (ZAVAGLIA, 2010, p. 56)

Vamos trazer um exemplo para ilustrar esses procedimentos: uma casa. O processo de **representação** acontece de maneira psicológica, indo além do linguístico – extralinguístico –, sendo representada pelas construções mentais de cada indivíduo, ou seja, cada um terá uma ideia, um pensamento quando escuta a palavra “casa”. No processo de **referenciação**, essa mesma casa, da representação, pode ser relacionada com as experiências vivenciadas, não apenas com as construções mentais que fazemos, mas da percepção e entendimento desse

lugar a partir do tipo de casa que já moramos e conhecemos. No processo de **regulação**, quando determinada pessoa precisa se dirigir a um interlocutor, é necessário adequar o seu discurso, aproximando a representação de casa à realidade de quem está lendo/ouvindo; sendo assim, é preciso descrever uma casa tentando alcançar a realidade do outro, regulando, para que o indivíduo entenda o que é uma casa e isso se aproxime do tipo de casa que ele conhece. Podendo ser uma casa distinta daquela de quem faz a descrição.

Na formulação de Cumpri (2012), estabelecem-se relações entre as operações enunciativas e a produção de texto. Com a autonomia da linguística textual e a dinamicidade do estudo de textos, o autor escolheu Culioli para representar a visão dialógica trazida pela produção textual. De acordo com Cumpri, Culioli entende o texto como “uma sequência de representações que resultam de um conjunto de operações realizadas por um sujeito enunciador que, numa situação de enunciação (que inclui os interlocutores e um momento), busca construir um sentido” (2012, p. 9).

É interessante lembrar que as construções são inesgotáveis e que os processos, já citados, são mentais. Cumpri (2012) não fala da atividade epilinguística, mas aproxima o texto com as questões cognitivas, menciona que isso vai além das frases e mostra que o sentido do que é escrito ultrapassa a estrutura e inclui o sujeito.

Ele também expõe que

O conceito de linguagem, enquanto uma capacidade inata que o homem tem de representar, referenciar e regular, dialoga intimamente com a aproximação entre estudos do texto e estudos cognitivos, sobretudo no que tange o desenvolvimento da linguagem e a percepção de mundo do homem. A definição de texto de Culioli (1976) acredita ser o foco da linguística textual: a compreensão do texto diante de sua própria construção. (CUMPRI, 2012, p. 24)

Zavaglia (2010) se posiciona demonstrando que

Se a linguagem pode ser entrevista nas línguas, dado que os textos são rastros de sua atividade, o linguista pode trabalhar com os textos de maneira que não apenas a linguagem seja estudada, tampouco somente as línguas, mas sobretudo *a atividade de linguagem apreendida na diversidade das línguas*: eis o objetivo de estudo da Teoria das Operações Enunciativas de Culioli. (p. 35)

Ou seja, a produção de textos pode nos revelar aspectos ontológicos da linguagem.

Já Franchi (1991) traz Culioli para o contexto do ensino, explicita como é possível usar a criatividade e ao mesmo tempo estar de acordo com a gramática. Pela sua experiência como professor no ensino básico, Franchi narra a respeito das formas de se ensinar o uso da linguagem e das inseguranças que muitos educadores sentem ao trabalhá-la.

Ele comenta sobre a existência de inúmeras tentativas em revolucionar o ensino da gramática, como o futurismo, em que muitos insistem em recusar a importância de estudá-la, em busca de substituições, com tentativas de inventar novas formas de ensiná-la e com o uso de manuais com exercícios de complete³³ que em nada agregam aos conhecimentos gramaticais. O próprio Franchi (1991) deixa bem claro que não concorda com isso e que ele, particularmente, não quer fazer nenhuma revolução, mas repensar algumas questões, examinar as matérias gramaticais e desenvolver a linguagem dos alunos quando ela recai nas estruturas de gramática. Sendo assim, Franchi aprofunda na criatividade e no epilinguismo.

Muito além das regras e das nomenclaturas gramaticais, da decoreba, o ensino gramatical deve ser mais do que isso, precisa ir além, e é possível usar a criatividade para perceber novas formas de entender a linguagem. Muitas vezes, acreditamos que ser criativo é apenas quando alguém faz algo inovador, diferente de tudo que já foi visto anteriormente, o rompimento de padrões, e isso realmente é verdade; mas Franchi esclarece sobre como a criatividade será vista ao longo de seu texto – diferente do senso comum.

Ao estudar a língua materna, pensar nas habilidades que falantes nativos possuem, nesse caso, ao trabalhar a língua portuguesa, Franchi (1991) diz que as línguas maternas não são tão sistemáticas como muitos acreditam, pois cada fala é sempre feita a partir de opções, dentre as tantas possibilidades, feitas pelo falante. O indivíduo escolhe o que vai falar, como vai falar e a forma que irá se colocar em determinada situação – usando a criatividade.

Nessa perspectiva, a criatividade é sempre um atributo do comportamento verbal que não seja a fala do gramofone e do papagaio. Em vários sentidos, a criatividade se manifesta ainda ao nível da construção de expressões. De um modo mais radical, no fato de que é o sujeito que constrói, do modo que lhe convém, as múltiplas formas que vai compondo linearmente. Não há

³³ Atividade de complete são aquelas que já vêm com algumas frases ou textos escritos, mas com alguns espaços em branco e estes precisam ser completados pelos alunos.

nada de mecânico nisso, qualquer coisa como “uma palavra puxa a outra”, ao contrário, as línguas naturais oferecem inúmeros procedimentos que asseguram ao falante sua liberdade de relacionar e conectar as expressões para tomá-las adequadas aos efeitos de sentido que pretende provocar. Também porque, dentre os inúmeros recursos expressivos que dispõe, o falante seleciona um outro segundo critérios de relevância que ele mesmo estabelece na medida em que interpreta, adequadamente ou não, as condições da produção de seu discurso [...] Mas estou querendo dizer muito mais: há uma atividade criativa mesmo quando a linguagem se sujeita a suas próprias regras e há criatividade na construção das expressões mais simples e diretas em cada um de nossos atos comunicativos. (FRANCHI, 1991, p. 12-13)

Quanto a essa explicação, é possível perceber que existe criatividade mesmo mediante regras. O autor propõe trazer o aspecto criativo da gramática, além de fazer o estudante operar sobre a linguagem, reconhecer e redescobrir as variadas formas linguísticas. Principalmente em atividades escritas, pode-se compreender os variados processos, através da epilinguística e da metalinguagem, esta mais usada em sala de aula, e depois construir um sistema nocional voltado à teoria gramatical. É sempre interessante lembrar o quanto a língua passa por questões culturais, sociais e históricas; as mudanças são naturais e mostram como os seres humanos são capazes de fazer e passar por reopções, sempre com inovações e tudo isso dentro de estruturas e padrões linguísticos. A relação do pensamento com a linguagem e o mundo pode ser uma explicação para todas as mudanças vistas ao longo dos anos, e das inúmeras relações e possibilidades. Entre as considerações sobre os usos gramaticais, em suas experiências como professor e, de volta ao passado, como aluno, Franchi (1991) passa a distinguir o que é uma atividade linguística, metalinguística e epilinguística. Portanto,

quando se exercita na construção de objetos lingüísticos mais complexos e faz hipóteses de trabalho relativas à estrutura de sua língua. Chamamos de atividade epilingüística a essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações. Porque é somente sobre fatos relevantes de sua língua (relevantes = carregados de significação) que o aluno de gramática pode fazer hipótese sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções lingüísticas, e pode um dia falar da linguagem, descrevê-la em um quadro nocional intuitivo ou teórico. Uma atividade metalinguística. (FRANCHI, 1991, p. 36 e 37)

A partir de Franchi algumas lacunas deixadas por Hayes, sobretudo as de natureza linguística, são preenchidas, pois o que fundamenta a revisão são as atividades epilinguísticas e a nossa capacidade criativa de “brincar” com a

linguagem e a gramática. Como resultado, o direcionamento à reescrita para concretizar as possibilidades.

Nesse sentido, a gramática não somente não é "restritiva" ou "limitante" mas é mesmo condição de criatividade nos processos comunicativos mais gerais. E isso em dois sentidos: enquanto conjunto de processos e operações pelos quais o homem reflete e reproduz suas experiências no mundo e com os outros, podendo inclusive viajar, por meio deles, a universos inimagináveis possíveis; enquanto sistema aberto a uma multiplicidade de escolhas, que permite não somente ajustar as expressões aos propósitos e intenções significativas do locutor, mas ainda marcar, cada texto, com a marca de um estilo, não menos expressivo por ser estilo. (FRANCHI, 1991, p. 39)

O linguista traz a lembrança de um professor que teve no ensino fundamental e recuperou as atividades que fazia com ele e seus colegas de classe; apesar da grande distância temporal e dos estudos que se desenvolveram nesse espaço de tempo, o autor consegue perceber a essência do que seu educador pretendia ao ensinar; e percebeu que o incentivo para os estudantes proporem possibilidades e conhecerem as variedades de recursos para reescrever frases, respeitando as regras normativas, era interessante e tinha valor. Ele tentou recriar exemplos e trechos do que era trabalhado em sala.

Ele tratou das orações e de como o uso de diferentes conjunções pode modificar a relação de causa e consequência. As frases têm o mesmo significado, transmitem a mesma informação, mas são escritas de maneiras diferentes. Quando o aluno entende isso, ele tem a liberdade de fazer escolhas e perceber a variedade de formas que existem ao escrever³⁴. Vejamos alguns exemplos trazidos por Franchi (1991):

1. O jardim florescia o ano inteiro porque tinham o cuidado de plantá-lo com espécies variadas, comuns...
2. Como tinham cuidado de plantá-lo com espécies variadas, comuns..., o jardim florescia o ano inteiro.

No primeiro, o uso do “porque”, uma conjunção explicativa, é usado para justificar o motivo pelo qual o jardim florescia o ano inteiro. No segundo, o “como”,

³⁴ Podemos perceber uma aproximação com as constatações trazidas por Bakhtin (2013), a respeito da alteridade.

conjunção causal, mostra que o cuidado com plantio resultou no jardim florido durante o ano todo. Esse tipo de relação mostra que uma mesma informação pode ser transmitida de maneira diferente e uma não está mais certa do que a outra (diferente de muitos que insistem em mostrar qual é a forma mais correta de dizer o que se quer dizer). Outros exemplos:

3. ...faziam o jardim apresentar diferentes cores e perfumes.
4. ...coloriam e perfumavam o jardim a seu modo.

Nesse caso, os sintagmas-verbais complexos (causativos) se reduzem a verbos derivados dos substantivos complementares. Dentre esses e outros exemplos, o linguista lança uma provocação.

O colega leitor pode estar perguntando-se o que tem a ver tudo isso com "gramática". Se, de fato, está perguntando, ainda não percebeu o que é fundamental na descrição gramatical: estudar a variedade dos recursos sintáticos expressivos, colocados à disposição do falante ou do escritor para a construção do sentido. Repetindo, gramática é o estudo das condições lingüísticas da significação. É uma resposta sistemática e, quanto possível, explícita, à questão fundamental a que já nos referimos. (1991, p. 32)

Franchi (1991) ainda comenta que a análise linguística, a interpretação e a produção de texto estão intimamente ligadas, mas é preciso considerá-las de outra maneira e sair do tradicionalismo que ainda assombra as escolas. E esse também é o objetivo desta dissertação: mostrar que é possível tratar, principalmente, a produção textual de outra forma, ao evidenciar que os estudantes possuem muitas capacidades, que elas podem ser exploradas e utilizadas.

Clare (2006), ao fazer uma análise sobre os posicionamentos de Franchi (1991), conclui que o objetivo da redação escolar, pelo menos o que era dito em sala de aula, era desenvolver a criatividade. Entretanto, isso ficava de lado porque o que prevalecia era a avaliação da ortografia e das normas. Sendo assim, ao avaliar os posicionamentos de Franchi, ela aponta que quando surgia um aluno criativo³⁵, com o domínio da linguagem e consciente das possibilidades, o professor estava lá para apreciar e exaltar, sem necessariamente ter participado do processo. Em continuidade a esse raciocínio, Clare (2006) constata quais seriam os possíveis

³⁵ Aqui ela usa a referência de criatividade entendida pelo senso comum.

desafios que a nova perspectiva, exposta por Franchi, por pensar na criatividade e atividade epilingüística, traria ao contexto escolar.

O papel do professor, acima de tudo, é orientar o alunado na busca de diferentes possibilidades de construção de sentido. Essa atitude não constitui uma rejeição à gramática; ao contrário, trabalha-se essa gramática de forma mais dinâmica e produtiva. Agindo assim, o professor estará contribuindo para que o educando selecione as construções que melhor se adaptem às suas necessidades de interlocução e possa finalmente construir seu próprio estilo. Ensinar a criar na língua – eis o papel do professor. (CLARE, 2006, p. 35)

Ainda sobre a forma de trabalhar essas atividades e o contexto de sala de aula, ela comenta que “ao fazer a transposição de atividades lingüísticas a epilingüísticas, o professor encontrará algumas dificuldades, principalmente se considerar a heterogeneidade dialetal dos alunos” (2006, p. 37). E esse ainda é um grande desafio, mas, pelo lado positivo, ele pode ser bastante produtivo.

Hayes trata da revisão e Franchi faz uma proposta para o ensino com fundamentação, a partir dos posicionamentos de Culioli, ao tratar da atividade epilingüística. Ou seja, essa atividade gera aquele processo, que faz o indivíduo repensar sobre o que escreveu e encontrar novas possibilidades, através da criatividade, para fazer novas e diferentes escolhas gramaticais ao escrever e reescrever. Aquele esquema trazido anteriormente, desenhado por Hayes em 1996, na primeira parte deste capítulo, poderia ser explicado com o que Franchi apresenta – como a criatividade ao buscar opções e a atividade epilingüística –, essa seria uma forma de concretizar no ensino os posicionamentos e pesquisas de Hayes.

Clare complementa que

A partir da proposta de Franchi, percebe-se que a gramática se encontra na “frasezinha” mais simples que pronunciamos, mas, para que entendamos essa afirmação, é preciso concebermos a gramática como um conjunto de princípios de construção e transformação das expressões, que possibilitem a plena compreensão do sentido das mesmas. Ao invés de ser o depositário das regras de falar bem, a gramática deve ser entendida como o saber lingüístico que todo falante possui; em um plano mais distante, será a explicação formal desse saber. É aí que entra a metalinguagem, resultado do domínio do saber em todos os níveis lingüísticos. (2006, p. 38)

Sendo assim, compreender a concepção de texto e como é seu processo de escrita, é uma etapa fundamental para que qualquer pessoa tenha consciência da naturalidade do acontecimento e lide melhor com as frustrações de talvez não

escrever exatamente o que desejava na primeira tentativa. Os processos inconscientes não podem ser detectados claramente, mas é possível perceber, mediante as marcações no rascunho, que os jovens, em contexto de sala de aula, mesmo alguns de formas mais tímidas, tentam “brincar” com a linguagem – quando lhes é incentivado e permitido –, fazendo mudanças em seus textos, dentre elas usando o próprio texto, o discurso e a língua.

4.3 CATEGORIA LINGUÍSTICA DA REVISÃO

Com esse panorama, percebemos que é preciso levar em consideração a importância de explorar esse tipo de habilidade durante os anos escolares e mostrar os desdobramentos do processo de reescrita. Também é interessante pensarmos em como essas competências podem ser desenvolvidas e muito utilizadas além dos muros das escolas, na “vida real”, no cotidiano de algumas profissões.

Brunner e Ribeiro (2015) fazem uma contribuição significativa ao trazerem a realidade de assistentes sociais e como eles usam a reescrita. As autoras mostram como a reescrita é presente no cotidiano desses profissionais e faz grande diferença porque o destino de crianças e adolescentes, em orientação educacional, é de responsabilidade deles e escrever da melhor maneira, com alterações na intensidade e/ou a precisão das frases escritas, o mais perto possível da realidade, ao relatar a relação da família, é importante para o juiz conseguir tomar uma decisão adequada.

As principais operações de reescrita³⁶, trazidas pelas autoras, são a “inserção”, “exclusão” e a “substituição”. Entretanto, no caso dos assistentes sociais, as maiores mudanças foram de **precisão** e com o objetivo de **intensificar** o que iria ser escrito. Essas características guiaram o aprofundamento da análise de Brunner e Ribeiro (2015), pois ajudaram a perceber os motivos de elas acontecerem. No primeiro exemplo, eles trazem a seguinte frase:

“Elise está com a saúde boa”.

Nesse caso, a mudança ocorreu na **precisão** e, após a mudança, ficou:

³⁶ Essas operações de reescrita ajudaram a guiar e organizar as categorias de análise dos textos.

“Elise está com a saúde física boa”.

Na sequência, ao mostrar **intensidade**, a frase que inicialmente era:

“Uma reunião de mediação ocorreu entre Carine, seus pais e os jovens que trabalham com ela sobre uma festa de aniversário, na casa de seus pais, que ‘saiu do controle’”.

Foi reescrita para:

“Uma reunião de mediação ocorreu entre Carine, seus pais e os jovens que trabalham com ela sobre uma festa de aniversário, na casa de seus pais, que ‘acabou mal’”.

Essas reescritas podem acontecer para evitar informações vagas, imprecisas no texto e para que nada importante e/ou relevante seja omitido. Brunner e Ribeiro esclarecem que

Nesse contexto, podemos definir precisão como o movimento do geral para o particular, levando a uma restrição do campo referencial de uma entidade. Esse movimento pode ser aplicado a uma gama de entidades diferentes, incluindo pessoas, objetos, tempo e lugar.³⁷ (2015, p. 84)

Com relação à intensidade, elas dizem que “Nos últimos anos muitos estudos focaram o tema da intensidade e da sua modulação, incluindo tanto a intensificação quanto a atenuação”³⁸ (BRUNNER; RIBEIRO, p. 90). Assim, mesmo as menores operações de reescrita são importantes para ter os efeitos de significado desejados do que está sendo escrito. “Em outras palavras, o assistente social deve adequar o texto não apenas à própria realidade, mas também à percepção que ele tem dessa realidade”³⁹ (BRUNNER; RIBEIRO, 2015, p. 96). Conseguimos perceber, mesmo

³⁷ Do inglês, originalmente: “In this context, we define precision as the movement from the general to the particular, leading to a restriction of an entity’s referential field. This movement can be applied to a range of different entities, including persons, objects, times, and places.”

³⁸ “In recent years, many studies have focused on the theme of intensity and its modulation, which includes both intensification and attenuation.”

³⁹ “In other words, the social worker has to tailor the text not just to the reality itself, but also to the perception he or she has of that reality.”

sem uma menção feita por Brunner e Ribeiro (2015), que a revisão e a reescrita acontecem e a atividade epilinguística é acionada, pois o profissional repensa, entre as opções disponíveis, na melhor forma de descrever a situação que determinada criança está passando, modifica o que for necessário, para que o sistema judicial tome a decisão mais acertada.

Nos textos escolares, isso também pode acontecer, entretanto, em alguns momentos, principalmente após a correção do professor, os alunos fazem a exclusão de alguns termos e de posicionamentos. É o processo inverso, mas também existe um objetivo e operações linguísticas por trás disso.

Sendo assim, é possível observar como uma análise linguística pode acontecer. Também notamos que essas operações linguísticas e de escolhas já fazem parte dos indivíduos, não apenas em contexto escolar (mesmo nesse ambiente a capacidade de incentivá-lo e desenvolvê-lo seja viável), mas no cotidiano, em alguns casos e em algumas profissões com mais intensidade. Dessa forma, o estudo de Brunner e Ribeiro (2015) ajudará como ilustração de análise.

A partir desse levantamento e da leitura teórica, será apresentada a análise de alguns textos de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e destacada a forma como a atividade epilinguística e a criatividade estão presentes, além da metalinguística. O *corpus* escolhido está bem diversificado, trará a escrita de diversos estudantes, a partir de propostas textuais distintas, encaminhadas em turmas e anos diferentes. As categorias dos objetos analisados e as categorias de análise serão organizadas e explicadas. Nelas será possível observar por quais processos os estudantes passaram para chegarem à reescrita – essas etapas podem acontecer em seus rascunhos ou em tarefas que foram direcionadas à reescrita.

5 ANÁLISE DOS TEXTOS

O *corpus* que será analisado nesse capítulo será multifacetado, trará atividades diferentes, feitas por alunos distintos, em anos, turmas, situações e contextos diversos. Entretanto, aconteceram nas aulas de Produção de Texto e eu fui a professora responsável por conduzir as propostas e fazer os encaminhamentos. Assim, as categorias dos objetos⁴⁰ analisados serão as seguintes:

QUADRO 1 – CATEGORIAS DOS OBJETOS

Categorias dos objetos	Descrição
Metalinguística	<ul style="list-style-type: none"> - A reescrita é feita pelo estudante após receber a nota e a correção avaliativa da professora. - Existe monitoramento.
Metalinguística e Epilinguística	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno corrige o seu próprio rascunho, mas atua como professor ou revisor: deixa bilhetes, comentários e, só posteriormente, reescreve na versão final. Em alguns casos, produz o planejamento do que escreverá. - Automonitoramento.
Epilinguística	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno escreve no seu rascunho, faz anotações pontuais e reescreve na versão final. - Também pode acontecer de não existir nenhuma anotação e, mesmo assim, haver mudanças na reescrita. - Não acontece monitoramento.

FONTE: Autoria própria

A análise partirá de textos produzidos durante os anos de 2020 e 2021, anos de pandemia, onde o ensino era, inicialmente, remoto e, depois, híbrido. Observaremos os rascunhos feitos pelos estudantes, onde eles faziam a própria

⁴⁰ Os objetos são os textos dos estudantes.

releitura e revisão dos textos, riscando algumas partes, substituindo, fazendo modificações; e as versões finais, quando eles tentaram aperfeiçoar seus rascunhos⁴¹. Além desses, serão investigadas as reescritas feitas pelos estudantes, porém, com uma particularidade: elas foram produzidas depois que eu devolvi a primeira versão do texto com marcas de correção, comentários e com uma nota. As propostas que instigaram os alunos a escrever serão apresentadas, sendo algumas de análise de Charge e outras de Carta Argumentativa, com temas diferentes; algumas atividades feitas eram direcionadas, especialmente, à reescrita.

Em um universo de 356 estudantes de 9º ano – 177 em 2020 e 179 em 2021 – e inúmeras produções feitas durante o ano letivo, foi preciso estabelecer alguns critérios para escolher os textos, pois seria inviável analisar todos eles e o objetivo dessa dissertação não é quantitativo, mas sim qualitativo. A escolha dos textos foi feita pensando em trazer heterogeneidade para a análise. Portanto, não foram selecionadas apenas as produções dos alunos com facilidade e com notas altas, mas também foram escolhidas dos que apresentam dificuldades e nem sempre alcançam a média (6,0), ou daqueles que a atingem, mas com maior dificuldade. Outro fator que contribuiu, foi priorizar produções que estavam diferentes entre as suas versões, que nos levassem a investigar e tentar entender o que acontecia no processo de escrita e o que instigava o estudante a fazer as alterações na reescrita. Textos exatamente iguais na primeira versão e na reescrita não seriam relevantes e tornaria a análise entre versões inviável e irrelevante. Sendo assim, as 17 produções selecionadas, com alterações visíveis, nos proporcionaram uma exploração mais concreta e nos ajudaram a tentar entender os processos que constituem a reescrita.

Outrossim, é relevante ressaltar que os alunos não sabiam que seus trabalhos seriam usados em uma pesquisa, nada nesse sentido foi mencionado, eles escreviam para aperfeiçoar a escrita, alcançar a nota do trimestre e para cumprir os itinerários escolares, assim como para se prepararem para o Ensino Médio, um momento em que começam a fazer simulados mensalmente e são mais cobrados a atingirem bons resultados em vestibulares. O plano de usar algum texto dos estudantes que tinham aula comigo⁴², foi depois do ingresso no Mestrado, então, só

⁴¹ Neste trabalho reconheceremos como reescrita todos os processos de modificações feitos pelos estudantes, mesmo nos rascunhos, enquanto o texto ainda está em construção.

⁴² Os textos não passaram pelo Comitê de Ética, pois de acordo com a Resolução nº 510, de 7 de Abril de 2016 “Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP: VII - pesquisa que

posteriormente, consegui pensar nisso, aproveitar e usar o que tinha sido produzido em sala de aula para fazer a investigação que conduz essa dissertação.

Outro esclarecimento importante: é relevante lembrar que a reescrita faz parte da cultura e das estratégias de ensino do colégio em questão, sendo obrigatória em todas as disciplinas – não apenas para as produções de texto –, sendo assim, os alunos já sabem que passarão por esse processo que visa retomar as aprendizagens trabalhadas⁴³. Os rascunhos dos textos são altamente recomendados⁴⁴, para que o indivíduo consiga perceber que é possível melhorar a escrita, a organização textual e fazer ajustes. Já os planejamentos – que aparecem algumas vezes – não são exigidos, são feitos quando o jovem acha necessário e quando percebe que isso pode ajudar.

Para justificar essa pluralidade e mostrar que ela não é negativa, não interfere na análise, também não leva a equívocos e nem demonstra uma desordem dos dados coletados, nos aproximaremos das contribuições feitas por Bolívar (2017). A autora apresenta uma noção de discurso mais ampla, discute a importância dos padrões textuais na construção da coesão e coerência dos textos e menciona que, segundo linguistas, o texto ocupa o centro da investigação e que a diversidade entre autores ajuda na construção da realidade e representa a dinâmica social, “o estudo de padrões textuais na Linguística voltou-se para distintos níveis de análise” (BOLIVAR, 2017, p. 66).

Bolívar (2017) apresenta a maioria de seus exemplos referentes ao discurso político e suas implicações, aponta que para um posicionamento ou um discurso existir é preciso analisar várias personagens que compõem a noção completa: a frase de um determinado político, do seu concorrente, de seus apoiadores, da imprensa, do senso comum e de quem entende do assunto. Ou seja, para entender os padrões textuais é preciso conhecer a grande diversidade que compõe os discursos. Entretanto, é possível analisar o macrodiálogo (discurso político) e o microdiálogo (conflitos internos entre políticos), mencionado em seu texto, no contexto escolar. No macrodiálogo é preciso observar a realidade da qual também

objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito”.

⁴³ Não podemos afirmar se esse costume causa grande diferença no olhar dos alunos sobre o texto e nem se o resultado seria diferente se fossem produções de outra escola. Mas é importante ressaltar essa particularidade.

⁴⁴ Como professora responsável, incentivo o rascunho porque acho importante esse trabalho de pré-texto. Dificilmente um texto fica qualificado na sua primeira tentativa.

fazemos parte e perceber de que forma os estudantes estão observando essa realidade; nesse caso poderíamos perceber em qual contexto vivem, em qual contexto a escola que estudam se encontra e a classe social a que pertencem. No microdiálogo é relevante notar como se dá a interação social, com colegas e professores, os posicionamentos e atuações; nos textos produzidos em sala são perceptíveis algumas dessas características.

Bolivar (2017) comenta sobre o contexto escolar:

Diferentemente da interação em sala de aula, em que a mudança no discurso se realiza por meio da mudança de falantes, no texto escrito essas mudanças se realizam por meio de mudanças linguísticas que são marcas de interação porque refletem as mudanças na postura de quem escreve. (p. 69)

A autora também reflete a respeito da linguística dos padrões textuais:

A questão dos padrões textuais surge a partir de uma visão cognitiva para explicar como damos sentido à nossa experiência. O estudo linguístico dos padrões textuais justifica-se plenamente para explicar como funciona a linguagem em eventos comunicativos (p. 64).

Ela conclui dizendo que:

Poderíamos afirmar, então, de maneira geral, que os padrões textuais são esquemas ou quadros de referência mentais sobre como certos significados se constroem de modo recorrente sobre a estrutura e a organização dos textos, o que pode ser comprovado cientificamente com base em grandes *corpora* (p. 66).

Sendo assim, conseguimos perceber que a variedade pode ser bastante enriquecedora, pois conseguimos reconhecer os padrões de escrita, suas características e, aqui, de reescrita. As vivências além da escola também influenciam (macro) e a maneira como convivem na escola, como reagem a determinados temas (micro) estarão visíveis na forma como colocam suas ideias e posicionamentos no papel.

O que também concorda com o corpus amplificado (BOLIVAR, 2017) é o contexto atípico em que os textos foram escritos. Também a investigação nos comentários e marcações feitas pelos alunos, além do resultado da reescrita depois da correção do professor, se conseguiram ir além do que estava sugerido. Além da forma que eles se colocam quando assumem o papel de professor ou corretor.

Na análise, que será iniciada na sequência, observaremos produções de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, produzidos no ano de 2020 e 2021, de uma escola particular, localizada em Curitiba. O contexto foi de pandemia, então os alunos entregavam os textos em uma plataforma online e a correção era feita digitalmente⁴⁵; logo, as marcas e os comentários de correção feitos por mim eram digitados e não manuscritos. Já os rascunhos e as versões finais são todas feitas à mão, por ser uma exigência estipulada.

Para facilitar a organização e desenvolver o exame das produções textuais, apresentamos as categorias de análise, as quais ajudarão a guiar o que observaremos nos textos.

QUADRO 2 – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Categorias de análise	Subcategorias de análise
Substituição	- Alterações de conjunções e termos; - Mudanças do que foi escrito.
Elisão	- Eliminação de trechos, palavras; - Retirada de opiniões.
Alargamento	- Ampliação de argumentação; - Complementação; - Frases e trechos mais explicativos.

FONTE: Autoria própria

Para pensar nos objetivos dessa dissertação e perceber como os estudantes são capazes de participar do processo de reescrita de seus textos, mediante as atividades epilinguísticas e metalinguísticas, é preciso delimitar quais aspectos serão avaliados em consonância com a parte teórica trazida anteriormente.

Culioli (1995 [1983; 1984]) ao abordar a atividade epilinguística e Franchi (1991) a criatividade, colocam o estudante no centro de todo o processo de escrita e conseguem destacar que, os jovens, ao dominarem a sua língua materna conseguem fazer escolhas criativas para construir o que querem dizer e regulam o seu discurso. Para tentar encontrar vestígios dessa atividade inconsciente e

⁴⁵ Esse detalhe não invalida a hipótese porque os estudantes escreviam seus textos à mão e reescreviam dessa forma também – a maneira mais comum utilizada na educação básica. Para receber a correção, eles entravam na plataforma e verificavam os comentários para aperfeiçoarem a reescrita (esta só acontecia depois que eles tinham acesso a considerações da correção).

abstrata, é preciso atentarmos-nos às marcas de revisão, como as anotações feitas nas margens, mudanças de um termo para o outro, além das substituições sugeridas nos rascunhos ou no bilhete deixado pela professora. Dentro desse contexto, se encaixam a substituição, a elisão e o alargamento – as categorias de análise. Sobre essas marcas,

Muitos pesquisadores tendem a restringir o termo revisão às marcas escritas observadas em um texto. Este uso foi reforçado pelo desenvolvimento de várias taxonomias de revisão focadas em diferentes características das mudanças observadas no texto.⁴⁶ (ALLAL; CHANQUOY, 2004, p. 3).

Como atividade natural desse processo, Hayes (2004) centraliza a revisão no processo de reescrita, menciona que o que pode acionar a revisão é a diferença entre o texto que pretendemos escrever – o que planejamos e idealizamos mentalmente – e o texto que conseguimos como resultado final – o que de fato escrevemos. Ou seja, de certa forma as habilidades para fazer a revisão de um texto pode ser estimulada, pois comumente haverá uma diferença entre o ideal e o alcançável. Segundo o experimento feito por Hayes, ele mostra que a revisão faz parte do processo de escrita e que essa não acontece, necessariamente, de forma linear, com um passo a passo.

O termo regulação foi trazido por Culioli (1995 [1983; 1984]) em seus estudos sobre a atividade epilinguística e essa expressão trata dos ajustes feitos em um texto para que ele esteja adequado ao seu interlocutor⁴⁷. Brunner e Ribeiro (2015) analisam as operações de reescrita e quais os seus efeitos de sentido em produções feitas por assistentes sociais; ressaltam a precisão e a intensidade como sendo as maiores ocorrências no contexto mencionado. Em textos escolares também conseguimos observar essas categorias, entretanto, em sala de aula, nos deparamos, com maior frequência, com o alargamento, substituição, e, mais ainda, a

⁴⁶ Do original em inglês: “many researchers have tended to restrict the term revision to the observed marks written on a text. This usage has been reinforced by the development of various taxonomies of revision focused on different characteristics of observed changes in text”.

⁴⁷ Não apenas ao professor, que fará a correção do texto, mas a um eventual leitor, em um contexto além do escolar, que pudesse se deparar e se informar pela produção textual.

elisão⁴⁸, principalmente após a correção de um professor. Ou seja, há adequação ao contexto discursivo.

Ademais, as categorias de análise precisam estar detalhadas:

- 1) **Substituição:** pode acontecer de inúmeras formas, substituindo uma palavra por outra, com uma melhor escolha de adjetivos e/ou substantivos, mudança na escolha da conjunção utilizada – mantendo o mesmo significado –, alteração de opinião, entre outros. Isso podendo acontecer com ou sem a correção feita pelo professor.
- 2) **Elisão:** acontece o apagamento, na reescrita, de ideias, posicionamentos e de trechos que podem ser repetitivos e desnecessários.
- 3) **Alargamento:** resulta na inserção e desenvolvimento da argumentação do texto, também na explicação de algum trecho, para complementar e ajudar na melhora da qualidade do texto.

Agora, será possível avaliar os textos e tentar identificar características pertinentes para mostrar na prática, de forma concreta, o que foi colocado teoricamente. Na sequência, serão apresentadas as propostas de atividades que guiaram os estudantes e serviram de apoio para a escrita dos textos. Depois, os dados serão analisados da seguinte forma: produções que apresentam atividade metalinguística; os que ficam entre atividade metalinguística e epilinguística; e, finalmente, as atividades epilinguísticas.

5.1 PROPOSTAS DE TEXTO

Para escrever um texto, normalmente, estamos de diante de uma proposta textual ou em busca de um objetivo para a escrita. Os estudantes do 9º ano, durante o ano letivo, eram encorajados, mediante leituras ou questões a serem resolvidas, a fazerem as suas produções. A seguir, algumas das atividades que eram propostas e em que cada um se baseou nela para escrever seu texto. Em 2020 e 2021 todos os estudantes fizeram uma diversidade de textos durante o ano, de diferentes gêneros,

⁴⁸ Brunner e Ribeiro (2015) trazem essas três categorias como as principais operações de reescrita, de modo geral. Eles usam a precisão e a intensidade para analisar os textos escritos pelos assistentes sociais.

mediante algumas propostas – algumas encaminhadas em um ano e outras no outro –, mas, como destacado anteriormente, existiram critérios para a seleção dos textos e não seria possível trazer todos aqui. Sendo assim, as atividades que levaram à escrita são apresentados para que faça mais sentido ler o texto produzido pelo aluno e entender quais foram as motivações e se eles se ampararam nos textos-base para se posicionarem. As propostas são de textos argumentativos, os quais levaram o jovem a pensar e repensar suas certezas e a maneira que se colocariam no papel, motivando-os a retomarem o texto e, nos casos selecionados, reescrevê-los.

Os estudantes 1, 2, 12, 13, 14, 15 e 16 fizeram seus textos a partir da seguinte proposta:

CHARGE

Veja a proposta abaixo, analise os elementos verbais e não-verbais da charge e faça uma relação com o texto que está na sequência dela.



(Site UOL, 08/04/2020)

A história da diarista Maria Alves, 58, ilustra a dificuldade de milhões de brasileiros que estão em busca do auxílio emergencial de R\$ 600 — batizado informalmente de "coronavoucher", o valor fornecido pelo governo federal após proposta do Congresso Nacional é um socorro para desempregados e trabalhadores informais afetados pela crise do coronavírus.

Moradora do bairro Caximba (na região Sul de Curitiba, que até 2010 abrigou o aterro sanitário da cidade), Maria se cadastrou para o auxílio logo após perder mais de 60%

de sua renda. Dos três lugares em que prestava serviços como diarista, apenas um continuou a pagar as diárias de R\$ 130 (o que rende entre R\$ 520 a R\$ 650 mensais, dependendo do número de semanas no mês). "Os outros não me deram nenhum parecer quando começou a pandemia. Só falaram para eu não ir mais", disse ela à BBC News Brasil.

Ela então pediu ajuda para uma das pessoas para quem presta serviço, o jornalista João Pedro Schonarth. Schonarth tentou baixar o app na semana que antecedeu o feriado de 1º de maio. "A fila virtual demorou 50 minutos", relatou. "Nesse tempo, você não pode mudar de tela, receber ligação, nada. Comecei a confirmar os dados com ela. Precisava de e-mail, ela não tinha. Criei um. Depois, pediram o CEP. Liguei para ela, a rua dela não tem CEP. Nem sabia que era possível não ter CEP. Quantas pessoas no Brasil estão nessa situação? Já acho errado essa alienação social na nossa vida de classe média, mas o governo não deveria ser tão alienado. Exige uma prova de fogo das pessoas para se adequar a realidade do governo, e não o contrário."

(Fonte: Site BBC Brasil, publicado no dia 15/05/2020).

A charge de Nando Motta e o trecho do texto publicado pelo site da BBC Brasil criticam uma dificuldade atual da população brasileira. Em um texto de 10 a 12 linhas:

- **Explicita qual é a dificuldade criticada na charge;**
- **Posicione-se em relação à crítica do chargista e justifique o ponto de vista defendido por você.**

Para a reescrita, eles utilizaram essa atividade como apoio:

REESCRITA CHARGE

Releia com muita atenção a proposta da charge, feita anteriormente:

A charge de Nando Motta e o trecho do texto publicado pelo site da BBC Brasil criticam uma dificuldade atual da população brasileira. Em um texto de 10 a 12 linhas:

- **Explicita qual é a dificuldade criticada na charge;**
- **Posicione-se em relação à crítica do chargista e justifique o ponto de vista defendido por você.**

Agora vamos analisar alguns textos que foram entregues.

- a) O texto abaixo está adequado à proposta?

O depoimento de Maria Lúcia, de 53 anos moradora de **Basile**
 Coimbra, relata sobre a dificuldade de milhões de brasileiros que
 estão em busca de auxílio emergencial de R\$600, valor
 fornecido pelo governo federal após proposta do Congresso
 Nacional e um serviço para desempregados e trabalhadores
 informais afetados pela crise do covid-19. Maria se cadastrou
 para auxílio logo após perder mais de 60% de sua
 renda, então pediu ajuda para uma das pessoas para
 quem presta serviço, o jornalista João Paulo Schenath disse
 10 que achou errado essa eliminação social na hora de
 classe média, mas o governo não deveria se ter eliminado. Exige
 uma prova de fogo de pessoas para se adequar a realidade
 do governo, e não o contrário.

b) E esse?

A charge publicada dia 8/4/20 no site da VOL, juntamente
 com o texto divulgado dia 15/5/20 na BBC Brasil, critica a
 forma ignorante na qual o governo trata as classes inferiores nes-
 te tempo de pandemia. Os textos expõem a falta de consideração
 5 do governo pela real situação em que essas pessoas se encontram,
 criando modos de "ajuda" muitas vezes superficiais ou fora de
 alcance, como os aplicativos que exigem dados ^{usuários} que muitas
 dessas pessoas não têm (CPF, endereço, internet, email). Isso mostra
 muito a fachada que o governo tenta manter, já que nem
 10 seus modos de ajuda são novos e efetivos.

Depois de observar as produções acima e rever o seu texto, reescreva a
 interpretação da charge respeitando o enunciado e melhorando a pontuação e a
 organização textual.

Ah! Tome cuidado com comentários pejorativos e que sejam generalizantes, como
 o do trecho a seguir:

para isso, não há
 nem. Querido existir esse cordão, por sabendo que
 algum que vivem em condições de não ter um
 10 não celular, como os moradores de rua, podem ser
 ajudados que não devem pagar nem um centavo
 600 reais!

Agora, os estudantes 4, 5 e 7 fizeram seus textos a partir dessa outra proposta:

CARTA ARGUMENTATIVA

A **carta argumentativa** é um tipo de produção textual que tem o objetivo, por meio da argumentação, convencer o interlocutor sobre um determinado assunto. Ou seja, na carta argumentativa é atribuído um destinatário que deve ser convencido pelos argumentos expressados pelo locutor.

O que vai diferenciar uma carta da outra são os motivos, os objetivos pelo qual ela está sendo confeccionada. Desta forma, a carta argumentativa é um dos gêneros textuais em que o intuito é convencer o leitor (quem recebe a carta), através da **argumentação**, do **ponto de vista do locutor**.

Geralmente, a carta argumentativa é escrita na **1ª pessoa do singular**, por isso o seu **caráter pessoal**, já que o assunto exposto é o ponto de vista do locutor.

Carta Aberta:

A carta aberta é **muito semelhante a uma carta comum**, possui remetente e destinatário, data, local e assinatura, bem como uma mensagem direta, direcionada objetivamente do autor para o leitor. Entretanto, esse gênero é produzido em contextos e com funções diferentes, voltando-se primordialmente para uma **função social**.

O adjetivo “aberta” serve para marcar seu **caráter público**, pois ela é utilizada para se posicionar, questionar ou solicitar algo a alguma pessoa ou instituição que possua visibilidade e reconhecimento social. Assim, com esse gênero, pode-se exercer funções cidadãs, por meio da **publicização do seu posicionamento crítico, solicitação e sugestão de medidas políticas**.

Diferente da carta pessoal, **a carta aberta é necessariamente pública**, ou seja, é divulgada em meios de comunicação, no intuito de compartilhar a mensagem e posicionamento exposto no texto. Desse modo, além do destinatário específico, a carta aberta também **se dirige a um grande público**, pretendendo, com isso, participar discursivamente de questões sociais e que são de interesse comum.

1) Leia os textos a seguir:

O TikTok corre risco de ser banido no Brasil?

Índia e Estados Unidos. O que ambos têm em comum? Nas últimas semanas, os dois países tomaram medidas para banir o aplicativo chinês de vídeos curtos TikTok. Enquanto a Índia foi mais assertiva e já banuiu de vez o app, os EUA ainda estão estudando a decisão. Segundo autoridades indianas, os aplicativos chineses podem ser utilizados para obter dados dos usuários. Já os Estados Unidos estão estudando a decisão. Em 2019, o TikTok foi o terceiro aplicativo mais baixado no mundo.

Mas e no Brasil? Existe alguma possibilidade de o aplicativo ser impedido de funcionar? A resposta é: talvez.

Não, porque por aqui a proibição, como aconteceu na Índia, não pode partir do governo. E sim porque as gigantes de tecnologia e fabricantes dos smartphones mais usados no Brasil podem proibir o aplicativo em suas respectivas lojas se acabarem

concordando que o TikTok viola alguma política de segurança. "No Brasil não existe o bloqueio de aplicativos. Agora, existem aplicativos que são ilegais, que não podem ser disponibilizados na App Store ou na Play Store. Então, se o app for considerado ilegal, ele não pode ser baixado aqui".

Adaptado de: <https://exame.com/tecnologia/o-tiktok-corre-risco-de-ser-banido-no-brasil/> Publicado em: 15/07/2020. Acessado em: 07/05/2021.

Governo dos EUA recorre de decisão que impede proibição do TikTok

O Departamento de Justiça dos Estados Unidos disse nesta sexta-feira (13) que recorreu de decisão de uma juíza da Pensilvânia que impedia o governo de impor restrições ao aplicativo TikTok, informou a agência Reuters.

Uma medida que deveria ter entrado em vigor na última quinta (12) proibiria o app de vídeos de ser baixado e atualizado nos EUA até que sua operação local seja administrada por empresas americanas.

Esta é uma exigência do presidente dos EUA, Donald Trump, que, sem apresentar provas, acusa há meses a popular plataforma de compartilhamento de vídeos de fornecer dados de usuários americanos, e ele também queria proibir novos downloads nos EUA do WeChat.

Também nesta sexta, as autoridades dos Estados Unidos deram ao TikTok duas semanas a mais para concluir a negociação com uma empresa americana. O documento protocolado pela dona do app, a ByteDance, perante um tribunal federal diz que as autoridades estenderam o prazo estabelecido, originalmente em 12 de novembro, para 27 de novembro.

Adaptado de: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/11/13/governo-dos-eua-recorre-de-decisao-que-impede-proibicao-do-tiktok.ghtml> Publicado em: 13/11/2020. Acessado em: 07/05/2021.

Redes sociais e saúde mental: será que existe influência?

Não há dúvida de que a Internet é um recurso de grande importância na atualidade e que remodelou ações, comportamentos e o estilo de vida da sociedade. Porém, a relação entre redes sociais e saúde mental exige mais atenção e cuidado.

Com o avanço tecnológico, houve mais facilidade em conectar usuários entre si e com o mundo. A tecnologia encurtou distâncias, aproximou pessoas e promoveu a integração global, de uma forma muito rápida. Em parte, isso trouxe inúmeras vantagens, mas, por outro lado, o acesso desenfreado à Internet vem gerando graves perigos.

Recentemente, um estudo da plataforma Scielo/USP avaliou a influência das mídias sociais no desenvolvimento de ansiedade e depressão em estudantes de medicina. Os resultados foram esclarecedores e exigem atenção especial para reduzir os danos da utilização excessiva de Internet à saúde mental. As redes sociais são realmente as vilãs? Não. Pois é preciso considerar os benefícios resultantes do consumo saudável dessas ferramentas. Elas trouxeram muita coisa boa ao conectar — de maneira instantânea e quase mágica — as pessoas com o mundo.

Na quarentena, o uso de redes sociais foi fundamental para ajudar em diferentes questões. Por meio de conversas e videochamadas, familiares e amigos distantes puderam se reunir. Logo, as redes sociais tiveram um papel importante para amenizar os efeitos da solidão e de outros aspectos negativos ligados à Covid-19.

Adaptado de: <https://hospitalsantamonica.com.br/redes-sociais-e-saude-mental-sera-que-existe-influencia/> Publicado em: 05/11/2020. Acessado em: 07/05/2021.

A partir da leitura desses e de outros textos, dos seus conhecimentos de mundo,

escreva uma carta aberta que deve ser divulgada em suas redes sociais. O objetivo dessa carta é se posicionar a respeito das redes sociais e dos impactos causados por ela. Será que o caminho deve ser a proibição dessas ferramentas? É possível conciliar os apps com os estudos? Pense, também, nas suas experiências pessoais sobre o assunto.

Sua carta aberta deve ter no mínimo 15 e no máximo 20 linhas.

Os próximos estudantes 3, 6, 8, 9, 10 e 17 fizeram seus textos a partir da seguinte proposta:

CHARGE

Nesse 2º trimestre vamos trabalhar a argumentação e alguns gêneros argumentativos, já falamos da Carta Aberta e iniciamos, recentemente, com a Charge. Ela é um estilo de ilustração que tem a finalidade de satirizar, por meio de uma caricatura, algum acontecimento da atualidade, também traz posicionamentos polêmicos e muitos elementos – como o título e os detalhes da ilustração – que servem para complementar a sua interpretação. Por isso, fique muito atento!

Quando se deparar com uma proposta de interpretação de charge e for escrever um texto, é importante prestar atenção a algumas questões:

- ❖ Colocar a referência completa: título, nome do ilustrador, onde e quando foi publicada (isso já não é nenhuma novidade para vocês que estão no 9º ano);
- ❖ Fazer uma breve descrição da charge: quantos personagens, em que situação está ou estão e se existe algum tipo de diálogo;
- ❖ Identificar a tese do autor: entender qual a crítica que está sendo feita e deixá-la clara no seu texto;
- ❖ Colocar a sua opinião, sendo favorável ou contrário ao que está sendo problematizado.

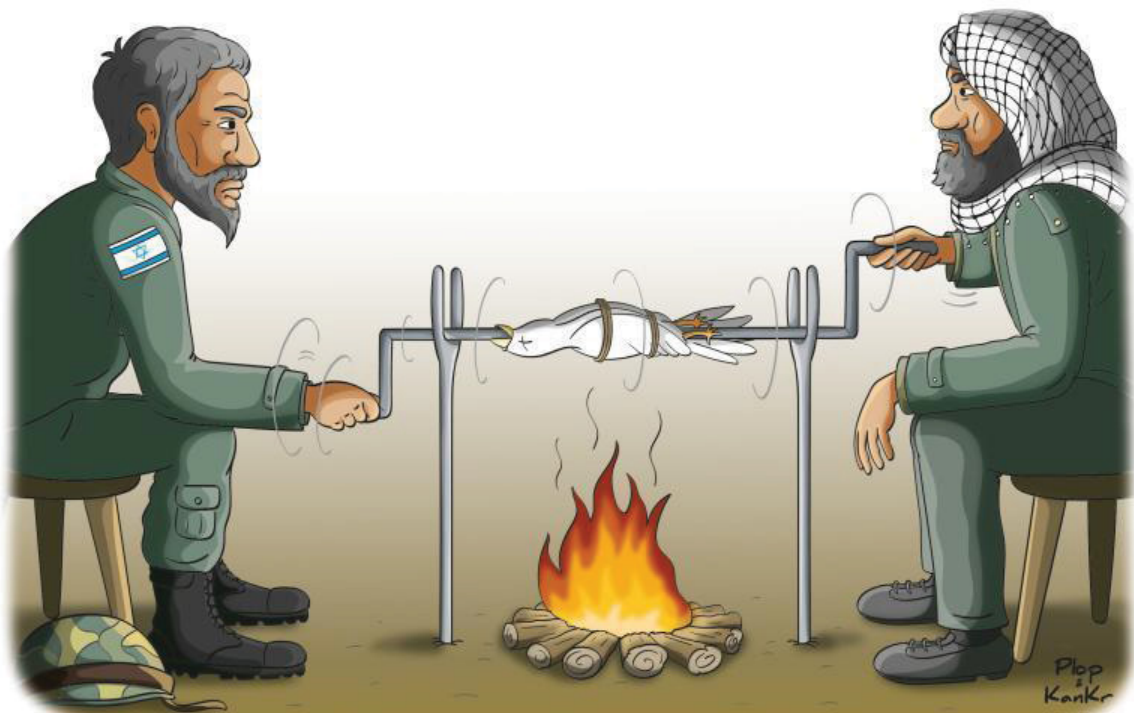
Observe e analise as três charges a seguir:

PINTURA INDÍGENA



Autor: Marco Jacobsen. Publicada no site da Folha de Londrina em 18/05/2021.

Título: Pomba recheada com ramo de oliveira.



Autor: Plop e Kankr. Publicada no site Cartoon Movement em 21/05/2021.



Autor: Gilmar Fraga. Publicada no site Gaúcha ZH em 17/07/2020.

Escolha uma das charges acima, apenas uma, e explique qual é a crítica que está sendo feita. Em um texto de 10 a 15 linhas:

- Explícite o que está sendo criticado na charge, qual é a tese do ilustrador;
- Posicione-se em relação à crítica do chargista e justifique o ponto de vista defendido por você.

Para finalizar, o estudante 11 escreveu partindo da seguinte tarefa:

CARTA ARGUMENTATIVA

A **carta argumentativa** é um tipo de produção textual que tem o objetivo, por meio da argumentação, convencer o interlocutor sobre um determinado assunto. Ou seja, na carta argumentativa é atribuído um destinatário que deve ser convencido pelos argumentos expressados pelo locutor. Então, vamos fazer mais uma carta argumentativa.

2) Leia os textos a seguir:

Não foi o frio que matou três homens em São Paulo, foi o projeto econômico perverso.

Três homens morreram de frio em São Paulo de ontem para hoje. Quase nada se sabe a respeito deles. Só um foi identificado. É Gabriel Leguthe Laffot. Ele tinha 22 anos e foi encontrado na escada que dá acesso ao Terminal Barra Funda, o segundo maior da

cidade.

A escada onde Gabriel foi encontrado pela manhã por seguranças da rodoviária é em formato de caracol, protegida por paredes de concreto, e é provável que ele estivesse ali para se proteger do vento, que torna a temperatura baixa ainda mais cruel.

Gabriel estava roxo, assim como os outros dois. Como descrevem os médicos, a morte em razão do frio não é imediata. Ele vai castigando a vítima aos poucos.

Os especialistas contam que a primeira área que o frio atinge é o hipotálamo, a área do cérebro que regula a temperatura do corpo humano, o qual em condições normais deve ficar em torno dos 37 graus centígrados.

É o hipotálamo que faz o corpo suar quando precisa ser resfriado e provoca arrepios quando necessita de calor. Com o frio intenso, esse termostato do corpo humano deixa de funcionar e o corpo vai perdendo calor, energia necessária para fazer o coração bater e os pulmões funcionarem. Se houvesse fogo ou cobertor, o problema estaria resolvido. Mas, muitas vezes, o morador de rua não tem nada além de pedaços de papelão.

“Se a pessoa estiver desagasalhada, abaixo dos 28°C, ela entra em estado de hipotermia – que quer dizer falta de calor para o corpo trabalhar”, explica o fisiologista Mauro Antônio Griggio, da Universidade Federal de São Paulo.

O coração vai parando de bater, num momento em que a vítima já não se dá conta do sofrimento, pois a ausência de calor também afeta o sistema nervoso central, que paralisa as transmissões. Em no máximo cinco horas ela estará morta. Gabriel faz parte de um segmento da sociedade que dobrou de tamanho desde 2014.

Em 2015, assistentes sociais da prefeitura contabilizaram a abordagem de 56 mil pessoas dormindo nas ruas da cidade. No ano passado, foram 105 mil.

A população de rua cresce na medida em que aumenta o desemprego. Nem sempre na mesma proporção. Mas se um índice sobe, o outro também cresce. Em 2014, o índice de desemprego foi o mais baixo da história, 4,7%. Este ano, está em mais de 12%, de acordo com o IBGE.

Não é exagero, portanto, creditar o sofrimento humano com o frio intenso à perda de sensibilidade, não apenas ao do sistema nervoso central, mas a dos responsáveis por um projeto político e econômico que não leva em consideração o custo humano de reformas que procuram ajustar a economia aos padrões dos mais ricos.

Texto adaptado de Daniel Trevisan, disponível em: <https://www.diariodocentrodomundo.com.br/nao-foi-o-frio-que-matou-tres-homens-em-sao-paulo-foi-o-projeto-economico-perverso-por-daniel-trevisan/> Acesso em: 13/08/2019.

O que mais mata pessoas? O calor ou o frio?

Você já ouviu falar que o frio e o calor extremos são capazes de levar uma pessoa à morte rapidamente? Um estudo publicado em 2015, na revista The Lancet, mostrou que o tempo frio mata 20 vezes mais pessoas do que o clima quente em todo o mundo. De acordo com os pesquisadores, as mortes causadas pelo frio extremo superam as provocadas pelo calor extremo.

A explicação é que o clima frio traz mais doenças e também provoca congelamento. Segundo Antonio Gasparrini, da Escola de Medicina Tropical e Higiene de Londres, no Reino Unido, as ondas de calor também são perigosas para a vida humana, mas os resultados da pesquisa demonstraram que o frio em condições extremas é mais mortal.

Para chegar à conclusão, a equipe analisou mais de 74 milhões de mortes, em treze

países, entre os anos de 1985 e 2012. Em nações como China, Itália e Japão, 11% das mortes aconteceram por causa da temperatura, sendo que o frio foi responsável por cerca de 7% dos óbitos. O estudo não levou em consideração a suscetibilidade da população às mudanças de temperatura, nem fatores socioeconômicos, de idade ou níveis de poluentes no ar.

Pesquisadores indicam que pessoas doentes, muito jovens ou idosos, são mais vulneráveis ao risco de morte relacionado à temperatura, principalmente ao tempo frio, que causa mais doenças respiratórias.

Disponível em: <https://www.sitedecuriosidades.com/curiosidade/o-que-mais-mata-pessoas-o-calor-ou-o-frio.html>

Acesso em: 15/07/2021.

A partir da leitura desses e de outros textos, dos seus conhecimentos de mundo, escreva uma carta argumentativa à Prefeitura de Curitiba, manifestando a sua opinião sobre a situação dos moradores de rua durante o inverno e propondo uma solução para esse problema.

O seu texto deve necessariamente:

- Um posicionamento claro em relação ao assunto abordado;
- Ter de 15 a 20 linhas.

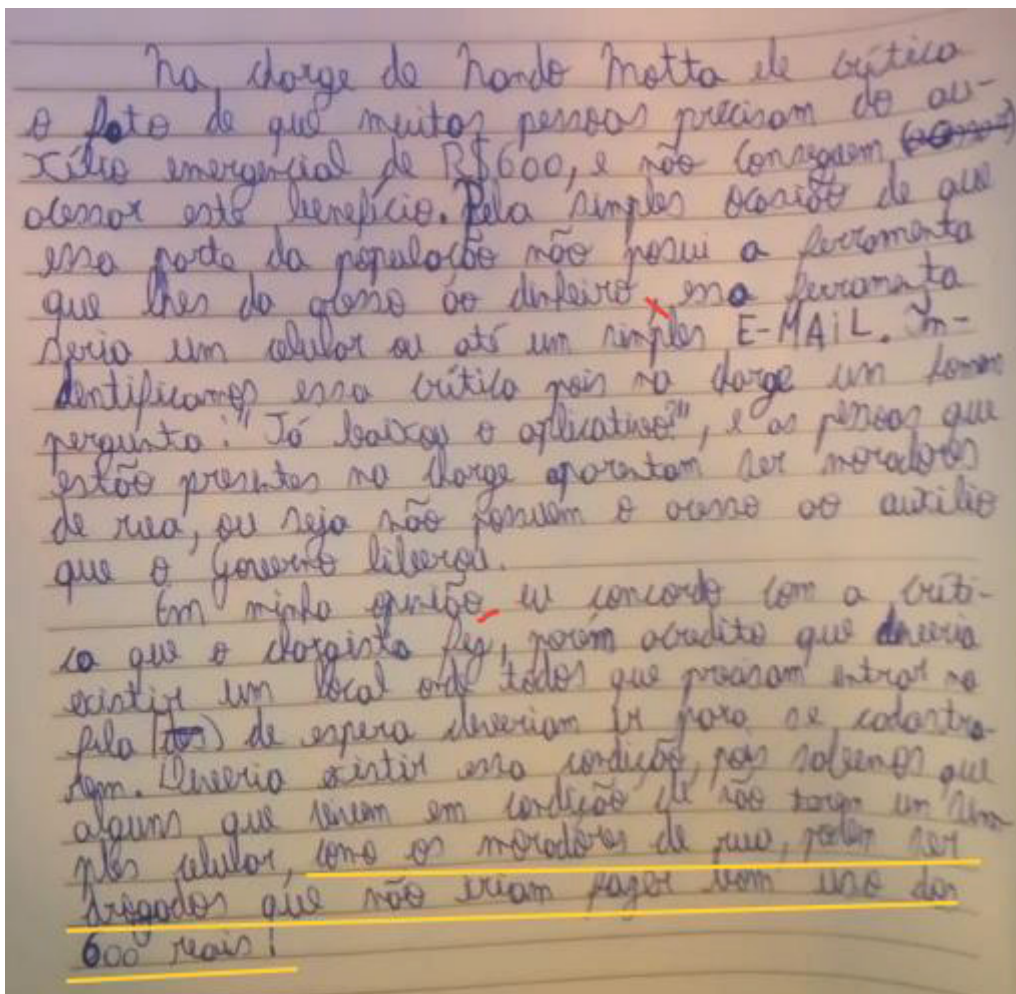
Vamos às análises.

5.2 ANÁLISE

5.2.1 Metalinguística

Nessa primeira parte da análise, além de observarmos a ocorrência, ou não, das categorias de análise – substituição, elisão e alargamento –, também serão classificadas as maneiras como os textos foram reescritos, ou seja, as categorias dos objetos. Aqui, classificada de **metalinguística**, são os textos que foram corrigidos pela professora da turma e refeitos na sequência. Perceberemos como esse monitoramento é feito e os desdobramentos presentes na reescrita dos estudantes.

Estudante 1



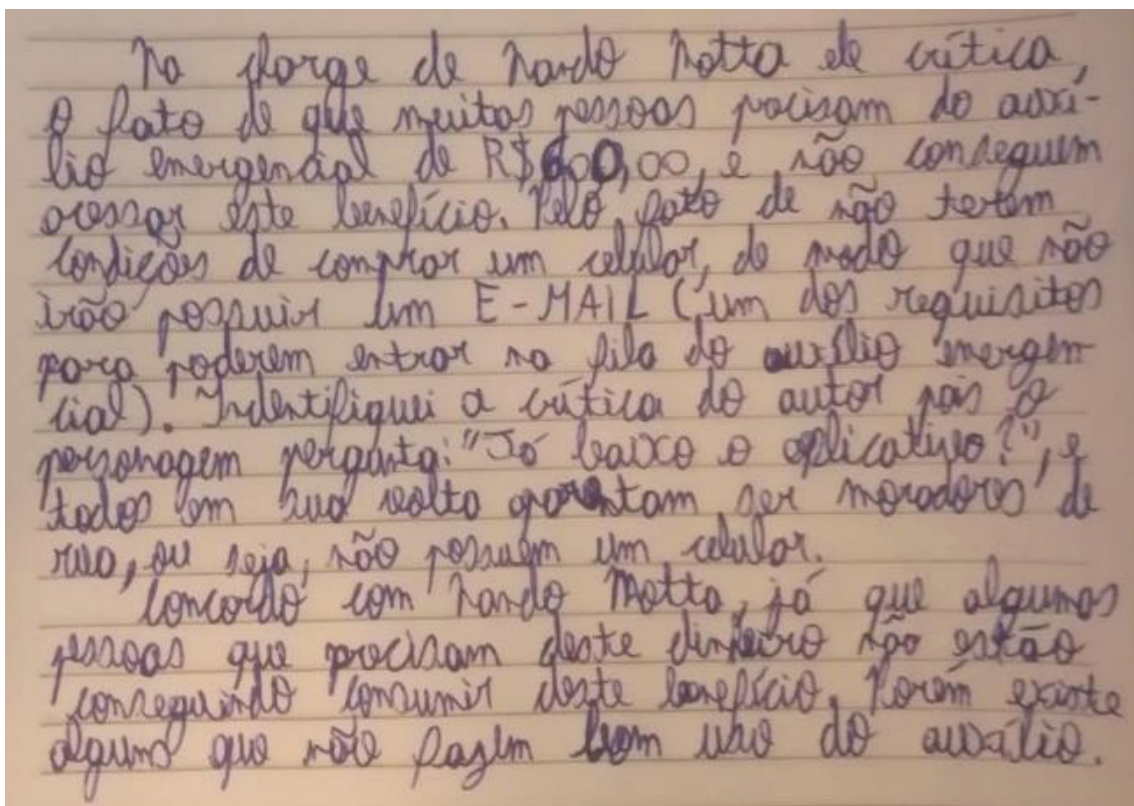
Na charge de Nando Motta ele critica o fato de que muitas pessoas precisam do auxílio emergencial de R\$600, e não conseguem acessar este benefício. Pela simples ocasião de que essa parte da população não possui a ferramenta que lhes dá acesso ao dinheiro, essa ferramenta seria um celular ou até um simples E-MAIL. Identificamos essa crítica pois na charge um homem pergunta: "Já baixou o aplicativo?", e as pessoas que estão presentes na charge aparentam ser moradores de rua, ou seja não possuem o acesso ao auxílio que o Governo liberou.

Em minha opinião eu concordo com a crítica que o chargista fez, porém acredito que deveria existir um local onde todos que precisam entrar na fila de espera deveriam ir para se cadastrarem. Deveria existir essa condição, pois sabemos que alguns que vivem em condição de não terem um simples celular, como os moradores de rua, podem ser drogados que não iriam fazer bom uso dos 600 reais!

Comentário na correção

█, seu texto está bacana, mas tome cuidado para seus comentários não serem/parecerem preconceituosos (marcação em amarelo).

Reescrita do estudante 1



Na charge de Nando Motta ele critica o fato de que muitas pessoas precisam do auxílio emergencial de R\$600,00, e não conseguem acessar este benefício. Pelo fato de não terem condições de comprar um celular, de modo que não irão possuir um E-MAIL (um dos requisitos para poderem entrar na fila do auxílio emergencial). Identifiquei a crítica do autor pois o personagem pergunta: "Já baixou o aplicativo?", e todos em sua volta aparentam ser moradores de rua, ou seja, não possuem um celular.

Concordo com Nando Motta, já que algumas pessoas que precisam deste dinheiro não estão conseguindo consumir deste benefício. Porém existe alguns que não fazem bom uso do auxílio.

O primeiro estudante, após encaminhamentos e discussões com a turma a respeito da temática, ao interpretar uma charge que trata da desigualdade social, contextualizou a situação e as dificuldades enfrentadas por pessoas que não tinham um celular para se cadastrar e receber o auxílio emergencial, o qual foi criado durante a pandemia de Covid-19. Na sua versão inicial, ele fez uma breve descrição da imagem e disse concordar com o posicionamento feito pelo chargista – que criticava o difícil acesso das pessoas que mais precisavam do auxílio –, pois deveria ter um local físico para as pessoas se cadastrarem e conseguirem acesso ao dinheiro. Porém, ele explica que deveriam existir algumas condições, não especificando exatamente quais, para que os moradores de rua não pegassem o auxílio e o gastassem, nas palavras dele, comprando drogas. Sendo assim, ele opina sobre a situação de pessoas que vivem em vulnerabilidade e faz uma generalização a essa população. Durante a correção, a professora destacou alguns problemas de pontuação, mas principalmente o trecho em que o estudante se posiciona e alerta para ele ter um cuidado maior com comentários preconceituosos e generalizantes. Nesse caso, a revisão e as marcas, que apontam o que poderia ser reescrito, foi feito pela professora responsável.

Na reescrita, feita após o estudante verificar a correção, ele segue em concordância com o chargista – mesmo isso sendo contraditório, pois o ilustrador expressa empatia ao desaprovar a maneira excludente com que alguns cidadãos são tratados –, mantém o seu posicionamento, o seu discurso, mas de uma forma mais amenizada, menos explícita, de que alguns não saberiam fazer bom uso do dinheiro assistencial (provavelmente com o mesmo pensamento, porém sem evidenciar). Nessa versão, houve a **elisão** de um trecho, presente na primeira, com as sugestões de como facilitar, até mesmo com um local físico, o acesso e o cadastro para o recebimento do voucher. Ocorreu uma mudança no texto pretendido por ele, na primeira versão, quando ele acatou a correção da professora e fez modificações na reescrita.

No processo entre uma produção e outra, mediante a revisão, o estudante fez mudanças significativas no seu discurso, mesmo ao retirar uma parte interessante no segundo parágrafo, desenvolveu a sua posição. Para realizar essas modificações o aluno se baseou nos comentários e nas marcas da correção e conseguiu acionar a atividade metalinguística. Assim, também retirou uma parte do que tinha escrito, pois parecia mais adequado para ele naquele momento de reescrita. Isso acontece

porque um falante nativo conhece inúmeras possibilidades de seu idioma e consegue perceber o que pode ser dispensável em algumas situações.

Ele também opera o processo de regulação (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]), adequando o seu discurso, tentando se aproximar do que é esperado pela professora e usando uma maneira mais respeitosa de se referir aos moradores de ruas e as suas intenções em usar o dinheiro do auxílio. Dessa forma, mantém a sua posição ao mesmo tempo em que tenta alcançar o que foi proposto na correção. Ao pensar nos níveis, também construídos por Culioli, passa pelo segundo e o terceiro, o textual e o metalinguístico, respectivamente, entendendo o funcionamento prático da linguagem e os seus desdobramentos. Outro fator que contribui para a regulação é a exigência feita pelo ENEM e vestibulares, como critério avaliativo, que é o respeito aos direitos humanos e o cuidado em manter a integridade das pessoas mediante qualquer tipo de opinião. Nesse caso, parece que grande parte da modificação foi feita após as marcas de correção da docente, pois elas acionaram a revisão, talvez ela tenha acontecido depois da finalização do texto, sendo impulsionada pela anotação deixada em sua produção.

Estudante 2



→ pessoas em situação de rua
 ↳ será que tem celulares?
 → O aplicativo: Caixa Federal
 ↳ se cadastrar para ganhar um auxílio de 600 reais para suprir danos de renda causados pela pandemia de COVID-19 }
 ↳ mas será que os afetados tem acesso ao aplicativo, mesmo em casas não tendo o que comer?
 ↳ quais seriam as outras possibilidades de atender as necessidades?
 ↳ como suprir a desigualdade?
 ↳ aplicativos e tecnologias realmente facilitam para todos?

consequências

(Site UOL, 08/04/2020)

- Pessoas em situação de rua
- Será que tem celulares?

- O aplicativo: Caixa Federal
Se cadastrar para ganhar um auxílio de 600 reais para suprir os dados de renda causados pela pandemia do COVID-19.
- Mas será que os afetados tem acesso ao aplicativo, mesmo em casos não tendo o que comer?
- Quais seriam as outras possibilidades de atender as necessidades?
- Como suprir a desigualdade?
- Aplicativos e tecnologias realmente facilitam para todos?

A charge do cartunista Nando Motta, publicada no site UOL no dia 8 de abril de 2020, faz uma denúncia ao modo de como o governo agiu para suprir necessidades da população sem contar com suas instâncias. Para isso, o autor representa algumas pessoas em situação de rua (desabrigados e sem alimento) dentro de uma grande cidade, e os elementos verbais que ressignificam a charge é a pergunta feita por um dos desabrigados: "E aí, já baixaram o aplicativo?". Ele se refere ao aplicativo da Caixa Federal, no qual trabalhadores informais e desempregados afetados pela pandemia do COVID-19 podem se cadastrar para ganhar um auxílio de R\$600,00. Entretanto, a ironia da charge está no fato de que muitos brasileiros não tem acesso à alimentos, saúde ou mesmo moradia, então certamente não tem à tecnologia, o que impossibilita-os de acessar o "app" e receber o auxílio quando mais precisam. Visando a sociedade em que vivemos, a crítica é válida e pertinente, já que em alguns momentos as tecnologias (criadas para facilitar) acabam aprofundando o abismo de desigualdades sociais. Por já terem garantido, muitos não percebem que na ordem para sobreviver quem não tem condições para economizar e comprar um celular e adquirir o "coronavoucher" opta por gastar o pouco que tem para não passar fome. Além de marginalizados pela sociedade, essas pessoas não tem seu bem-estar garantido por governos que não veem suas realidades. E isso ainda encaminha para um questionamento: se a tecnologia é criada por humanos e para eles, todos tem acesso?

A charge do cartunista Nando Motta, publicada no site UOL no dia 8 de abril de 2020, faz uma denúncia ao modo de como o governo agiu para suprir necessidades da população sem contar com suas instâncias. Para isso, o autor representa algumas pessoas em situação de rua (desabrigados e sem alimento) dentro de uma grande cidade, e os elementos verbais que ressignificam a charge é a pergunta feita por um dos desabrigados: "E aí, já baixaram o aplicativo?". Ele se refere ao aplicativo da Caixa Federal, no qual trabalhadores informais e desempregados afetados pela pandemia do COVID-19 podem se cadastrar para ganhar um auxílio de R\$600,00. Entretanto, a ironia da charge está no fato de que muitos brasileiros não tem acesso à alimentos, saúde ou mesmo moradia então certamente não tem à tecnologia, o que impossibilita-os de acessar o "app" e receber o auxílio quando mais precisam. Visando a sociedade em que vivemos, a crítica é válida e pertinente, já que em alguns momentos as tecnologias (criadas para facilitar) acabam aprofundando o abismo de desigualdades sociais. Por já terem garantido, muitos não percebem que na ordem para sobreviver quem não tem condições para economizar e comprar um celular e adquirir o "coronavoucher" opta por gastar o pouco que tem para não passar fome. Além de marginalizados pela sociedade, essas pessoas não tem seu bem-estar garantido por governos que não veem suas realidades. E isso ainda encaminha para um questionamento: se a tecnologia é criada por humanos e para eles, todos tem acesso?

Comentário na correção

Não ultrapasse o limite máximo de linhas. Tente ser mais concisa no seu raciocínio.

Reescrita da estudante 2

A charge do cartunista Nando Motta, publicada no site UOL no dia 8 de abril de 2020, faz uma denúncia ao modo como o governo agiu para suprir necessidades da população sem contar com suas circunstâncias. Para isso, o autor representa algumas pessoas em situação de rua (desabrigados e sem alimentos) dentro de uma grande cidade, e o elemento verbal que atribui significado a charge é a pergunta feita por um dos desabrigados: "E aí, já baixaram o aplicativo?". Ele se refere ao aplicativo da Caixa Federal no qual trabalhadores informais e desempregados afetados pela pandemia do Covid-19 se cadastram para ganhar um auxílio de R\$600,00. Entretanto, a ironia da charge está no fato de que muitos brasileiros não tem acesso à alimentos, saúde ou até mesmo moradia (estão preocupados com a sua sobrevivência), então certamente não acessam tecnologias e celulares, o que os impossibilita de acessar o "app" e receber o auxílio quando mais precisam. Visando a sociedade em que vivemos, penso que a crítica é válida e pertinente, já que em alguns momentos as tecnologias acabam aprofundando o abismo das desigualdades sociais. Os governos, que deveriam assegurar os direitos e bem-estar de todos, não veem a realidade de muitos e decidiram uma solução não muito eficaz, democrática ou inclusiva para esse problema. E isso ainda encaminha para um questionamento: se a tecnologia é criada por humanos e para eles, por que não para todos?

A charge do cartunista Nando Motta, publicada no site UOL no dia 8 de abril de 2020, faz uma denúncia ao modo como o governo agiu para suprir necessidades da população sem contar com suas circunstâncias. Para isso, o autor representa algumas pessoas em situação de rua (desabrigados e sem alimento) dentro de uma grande cidade, e o elemento verbal que atribui significado a charge é a pergunta feita por um dos desabrigados: "E aí, já baixaram o aplicativo?". Ele se refere ao aplicativo da Caixa Federal no qual trabalhadores informais e desempregados afetados pela pandemia do Covid-19 se cadastram para ganhar um auxílio de R\$600,00. Entretanto, a ironia da charge está no fato de que muitos brasileiros não tem acesso à alimentos, saúde ou até mesmo moradia (estão preocupados com a sua sobrevivência), então certamente não acessam tecnologias e celulares, o que os impossibilita de acessar o "app" e receber o auxílio quando mais precisam. Visando a sociedade em que vivemos, penso que a crítica é válida e pertinente, já que em alguns momentos as tecnologias acabam aprofundando o abismo das desigualdades sociais. Os governos, que deveriam assegurar os direitos e bem-estar de todos, não veem a realidade de muitos e decidiram uma solução não muito eficaz, democrática e inclusiva para esse problema. E isso ainda encaminha para um questionamento: se a tecnologia é criada por humanos e para eles, por que não para todos?

Agora, a segunda aluna, inicia com um planejamento de texto antes de começar a escrevê-lo, faz um levantamento sobre as possibilidades para as pessoas em situação de rua, como tentar alcançar esses cidadãos e tornar a vida deles um pouco melhor no momento de pandemia. Na versão final do seu texto, ela descreve a imagem, explica o que o chargista quis transmitir e criticar com a sua ilustração, e depois se posiciona em concordância com o que está sendo apresentado, também traz elementos que fortalecem e destacam o seu ponto de vista – o contexto da situação, como o governo lida com o problema e o que poderia ser melhorado para atingir a população que realmente precisa. Na correção, com as marcações virtuais, em vermelho, feitas pela professora destacam os erros ortográficos e de pontuação que aparecem, além de deixar um bilhete na correção e mencionar que é preciso ter mais concisão no texto e cuidado para não ultrapassar o limite máximo de linhas estipulado.

Na reescrita, conseguimos perceber os três fenômenos: a **elisão**, a **substituição** e o **alargamento**. Houve a retirada do comentário que explicitava como muitos não se dão conta de determinadas situações de dificuldades porque tem uma vida privilegiada, sem entender os motivos de muitos não possuírem um celular por priorizarem a própria alimentação. Já no alargamento, colocou uma explicação maior de que a maioria dos brasileiros não tem acesso às tecnologias – de modo geral, não em referência apenas ao celular – por terem outras prioridades, como garantir a sua sobrevivência. Para finalizar, substituiu a pergunta final de “se a tecnologia é criada por humanos e para eles, todos tem acesso?” para “se a tecnologia é criada por humanos e para eles, por quê não para todos?”, assim conseguiu atribuir mais coesão e clareza para o que gostaria de perguntar, um questionamento que precisa continuar a ser analisado (para além do texto).

Nessa produção, identificamos as três categorias de análise. Sendo assim, nesse caso, a correção teve influência na reescrita, pois foram feitas as alterações sugeridas, entretanto também tiveram outras mudanças, como a modificação da pergunta final e o acréscimo da falta de acesso às tecnologias, além do telefone celular. Portanto, apesar da atividade Metalinguística estar presente e o acatamento das sugestões ter sido feito, também percebemos alterações que não estavam na correção, ou seja, quando a aluna retorna ao texto, consegue ver outras possibilidades e maneiras de reescrever, utiliza seus conhecimentos inconscientes.

5.2.1.1 Ponderações

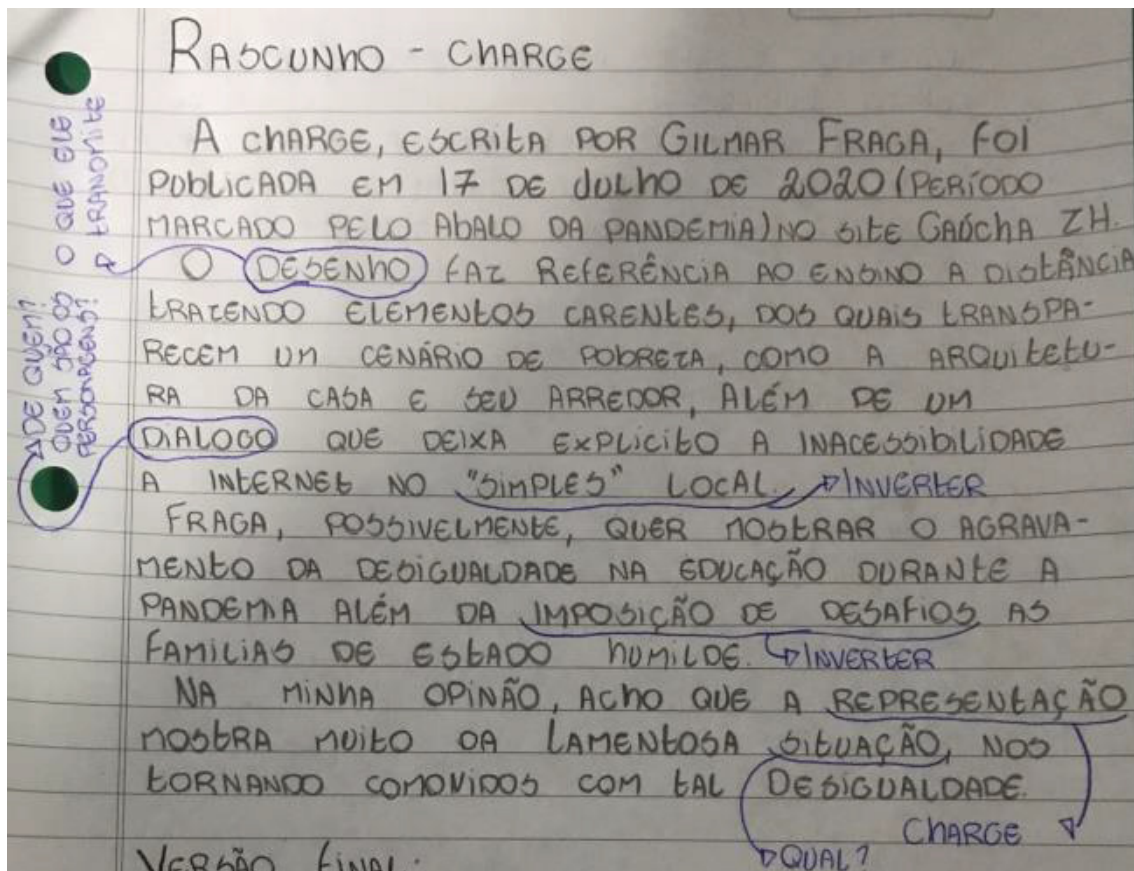
Depois de analisar esses dois textos, percebemos que estão presentes a regulação e a passagem pelo nível textual e metalinguístico (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]) em conjunto à epilinguagem. Esta é o conhecimento linguístico, que se manifesta, sabemos que temos esse conhecimento, mas não sabemos explicá-lo (SOUZA; BERTUCCI, 2020).

Além do monitoramento da professora ter conduzido às modificações, ambos conseguiram ir além e na reescrita alteraram outras questões, retornaram ao texto, revisaram (HAYES, 2004) e pensaram em outras possibilidades de posicionamentos (FRANCHI, 1991). Entretanto, não repensaram apenas a parte gramatical, conseguiram ponderar sobre os seus discursos e as maneiras que usaram para se posicionarem – talvez não como o ideal e o esperado.

5.2.2 Metalinguística e Epilinguística

Nessa segunda etapa da análise, investigaremos os textos que apresentam atividade **metalinguística** e **epilinguística**, os quais são um intermédio, uma mescla entre as duas. São as produções textuais corrigidas e comentadas pelo próprio aluno, mas no papel do professor, e na sequência reescritos. Nesse caso, é possível identificar um automonitoramento dos textos, uma ajuda colocada, como um lembrete, para não esquecer o que deve ser melhorado na produção textual.

Estudante 3



A charge, escrita por Gilmar Fraga, foi publicada em 17 de julho de 2020 (período marcado pelo abalo da pandemia) no site Gaúcha ZH.

O desenho faz referência ao ensino a distância trazendo elementos carentes, dos quais transparecem um cenário de pobreza, como a arquitetura da casa e seu arredor, além de um diálogo que deixa explícito a inacessibilidade a internet no "simples" local.

Fraga, possivelmente, quer mostrar o agravamento da desigualdade na educação durante a pandemia além da imposição de desafios as famílias de estado humilde.

Na minha opinião, acho que a representação mostra muito da lamentosa situação, nos tornando comovidos com tal desigualdade.

Reescrita do estudante 3

VERSÃO FINAL: QUAL? CHARGE

A CHARGE, ESCRITA POR GILMAR FRAGA, FOI PUBLICADA NO SITE GAÚCHA ZH EM 17 DE JULHO DE 2020; PERÍODO MARCADO PELO ABALO DA PANDEMIA.

O DESENHO DE TEOR MORDAZ FAZ REFERÊNCIA AO ENSINO A DISTÂNCIA, TRAZENDO ELEMENTOS CARENTES, DOS QUAIS TRANSPARECEM UM CENÁRIO DE POBREZA, COMO A ARQUITETURA PERIFÉRICA DA CASA E DA VIZINHANÇA, ALÉM DO DIALOGO ENTRE A MÃE E O FILHO, QUE DEIXA EXPLICITO A INACESSIBILIDADE A INTERNET EM LOCAIS ENQUADRADOS COMO "SIMPLES".

FRAGA, POSSIVELMENTE OBJETIVOU MOSTRAR O AGRAVAMENTO DA DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA,

ALÉM DOS DESAFIOS IMPOSTOS AS FAMÍLIAS DE ESTADO HUMILDE.

NA MINHA OPINIÃO, ACHO QUE A CHARGE MOSTRA MUITO DA LAMENTOSA SITUAÇÃO DESIGUAL, DE MODO A NOS COMOVER IMENSAMENTE.

A charge, escrita por Gilmar Fraga, foi publicada no site Gaúcha ZH em 17 de julho de 2020; período marcado pelo abalo da pandemia.

O desenho de teor mordaz faz referência ao ensino a distância, trazendo elementos carentes, dos quais transparecem um cenário de pobreza, como a arquitetura periférica da casa e da vizinhança, além do diálogo entre a mãe e o filho, que deixa explícito a inacessibilidade a internet em locais enquadrados como "simples".

Fraga, possivelmente objetivou mostrar o agravamento da desigualdade na educação durante a pandemia, além dos desafios impostos as famílias de estado humilde.

Na minha opinião, acho que a charge mostra muito a lamentosa situação desigual, de modo a nos comover imensamente.

O terceiro aluno vai fazer anotações e comentários no seu rascunho, o qual é a primeira versão da sua produção textual. É possível perceber uma boa revisão nesse texto, pois são feitas marcações e vários comentários que servirão como guia para as alterações a serem feitas na versão final; essas observações nos mostram de forma materializada o acontecimento da atividade Epilinguística, pois percebeu que precisava aperfeiçoar algumas partes, como na pergunta “o que ele transmite?” e no comentário “inverter” (SOUZA; BERTUCCI, 2020). Além de usar a Metalinguística, pois ele escreve as possibilidades e o que poderia ser modificado, reconhecendo-as; e, provavelmente, com o intuito de retomá-las antes de reescrever.

No primeiro parágrafo ele faz apenas uma **substituição**, deixa de usar parênteses e opta pela vírgula; no segundo parágrafo é onde encontramos as maiores e as mais interessantes mudanças na produção. No rascunho ele menciona o desenho e faz comentários na sequência, já na versão final ele usa um adjetivo para a imagem, diz que é “mordaz” e dessa maneira fica visível a sua opinião sobre a ilustração, isso, além, claro, dos seus posicionamentos seguintes. Também descreve melhor o diálogo que está presente na charge, **alargamento**, para quem não teve acesso anteriormente a ela, e troca a ordem das palavras de “simples local” para “locais enquadrados como simples”; assim, consegue modificar o sentido, no primeiro caso podemos interpretar como um lugar qualquer, sem grandes pretensões, no segundo é o sentido que o aluno estava buscando, um lugar humilde, sem uma boa estrutura e planejamento.

Nos dois últimos parágrafos ele dialoga com Fraga, o chargista, reforça qual seria o objetivo desse e menciona qual o impacto causado pela ilustração, ou qual deveria ser, além de registrar que a realidade ilustrada deveria comover quem a observa, de forma intensa e não superficial, e que não deveria ser vista indiferentemente. Esse aluno traz um texto carregado de discurso, posicionamentos e uma intimidade com a língua (por ser a sua materna) e faz várias mudanças espontâneas, usa seus conhecimentos e processa a atividade epilinguística de forma bastante ativa.

Nesse texto, encontramos inúmeras mudanças e a concretude do uso da linguagem. O estudante passa pelas etapas de revisão propostas por Hayes (2004), a qual pode acontecer durante a produção do texto ou no momento de sua finalização, usa a gramática de forma criativa (FRANCHI, 1991), a partir das opções

que sua língua materna proporciona e tenta transmitir ao leitor todo o impacto que a charge causou nele; por exemplo, além de falar sobre a situação das pessoas da imagem, fazendo a descrição, adjetiva a crítica como mordaz. Também é detectada a regulação de Culioli (1995 [1983; 1984]) porque o jovem adequa, com substituições, o seu texto para que o leitor, caso não tenha tido contato com a imagem, entenda as impressões, a crítica e as intenções que o chargista quis externalizar com a sua ilustração. Também o **alargamento**, quando ele detalha as informações, as descrições e traz adjetivos para caracterizar o teor da imagem, importante em um texto que é preciso expressar uma opinião.

Estudante 4

RASCUNHO:

Olá seguidores, tudo bem? Estou escrevendo aqui hoje para falar sobre as mídias sociais. Sabemos que dia 13/08/2020, os EUA proibiram o acesso de sua população ao Tik Tok (um app Chinês de vídeos curtos). Isso pois, com esse aplicativo, a China poderia ter acesso à dados militares e políticos americanos. Mas existe uma dúvida: Será que a melhor resolução é o bloqueio do uso desses recursos? Bem, em minha opinião/visão, acredito que existem outras maneiras mais simples para resolver esse problema. Acho que os apps podem ser utilizados para o bem também, desde que não concordamos com decisão tomada pelo governo Americano.

Um exemplo de utilidade dos apps para o bem, que aliás está em nosso dia a dia, é o ensino. Nesse período Pandêmico, estamos vivendo o chamado, EAD (Ensino à Distância), que só está progredindo pelos apps. Em meu colégio, utilizamos apps da Microsoft, como PP, Word, Excel, Teams entre outros.

Acho que o segredo para chegar à um equilíbrio, isto é, não usar em excesso, e nem ser radical ao ponto de se voltar das mídias sociais. Podemos ver as consequências de um uso excessivo dos recursos online no filme/documentário: "O Dilema dos Rêdes", da Netflix, no qual é bem representado a dependência que os jovens atuais (geração Z) tem dessas mídias eletrônicas/online. Aguardo a reação! 😊

* É ter a consciência de que aquilo pode te usar e mal da mesma forma que pode te usar bem.

Olá seguidores, tudo bem? Estou escrevendo aqui hoje para falar sobre as mídias sociais. Sabemos que dia 13/08/2020, os EUA proibiram o acesso da sua população ao Tik Tok (um app Chinês de vídeos curtos). Isso pois, com esse aplicativo, a China poderia ter acesso à dados militares e políticos americanos. Mas existe uma dúvida: será que a melhor resolução é o bloqueio do uso desses recursos? Bem, em minha

opinião/visão, acredito que existam outros métodos mais simples para resolver esse problema. Acho que os apps podem ser utilizados para o bem também, então não concordo com decisão tomada pelo governo Americano.

Um exemplo de utilidade dos apps para o bem, que aliás está em nosso dia a dia, é o estudo. Nesse Período Pandêmico, estamos vivendo o chamado EAD (Ensino à Distância), que só está progredindo pelas apps. Em meu colégio utilizamos muito apps da Microsoft, como PP, Word, Excel, Teams entre outros.

Acho que o segredo para chegar à um equilíbrio, isto é, não usar em excesso, e nem ser radical ao ponto de se isolar das mídias sociais* Podemos ver as consequências de um uso excessivo dos recursos online no filme/documentário: "O Dilema das Redes", da Netflix, no qual é bem representado a dependência que os jovens atuais (Geração Z) tem desses meios eletrônicos/online. Agradeço a atenção!

*é ter a consciência de que aquilo pode te fazer mal da mesma forma que pode te fazer bem.

Reescrita do estudante 4

VERSÃO FINAL:

Olá seguidores, tudo bem? Estou escrevendo aqui hoje para falar sobre as mídias sociais. Sabemos que no dia 13/11/2020, os EUA proibiram o acesso de sua população ao Tik Tok. Isso pois, com esse aplicativo, a China poderia ter acesso à dados políticos e militares Americanos. Mas existe uma dúvida: Será que a melhor resolução é o bloqueio do uso desses recursos? Bem, em minha opinião, acredito que existam outros métodos mais simples para resolver esse problema. Creio que da mesma forma que os apps podem ser utilizados para o mal, eles podem também ser utilizados para o bem, portanto, não concordo com a decisão tomada pelo governo Americano.

Um exemplo de utilidade dos apps para o bem, que aliás está em nosso dia a dia, é o estudo. Nesse período Pandêmico, estamos vivendo o chamado EAD (Ensino à Distância), que só está progredindo pelos apps. Em meu colégio utilizamos muito apps da Microsoft, como PP, Word, Excel, Teams, entre outros.

Creio que o segredo para chegar à um equilíbrio, isto é, não usar os apps em excesso, e nem ser radical ao ponto de se isolar das mídias sociais, é ter a consciência de que aquilo pode te fazer bem e MAL! Podemos ver as consequências de um uso excessivo dos recursos virtuais no documentário: "O Dilema das Redes", da Netflix, no qual é muito bem representado a dependência que os jovens atuais (Geração Z) tem desses meios eletrônicos/online. Agradeço a atenção! 😊

20

Olá seguidores, tudo bem? Estou escrevendo aqui hoje para falar sobre as mídias sociais. Sabemos que dia 13/08/2020, os EUA proibiram o acesso de sua população ao Tik Tok. Isso pois, com esse aplicativo, a China poderia ter acesso à dados militares e políticos americanos. Mas existe uma dúvida: será que a melhor resolução é o bloqueio do uso desses recursos? Bem, em minha opinião, acredito que existam outros métodos mais simples para resolver esse problema. Creio que da

mesma forma que os apps podem ser utilizados para o mal, eles podem também ser utilizados para o bem, portanto, não concordo com decisão tomada pelo governo Americano.

Um exemplo de utilidade dos apps para o bem, que aliás está em nosso dia a dia, é o estudo. Nesse Período Pandêmico, estamos vivendo o chamado EAD (Ensino à distância), que só está progredindo pelas apps. Em meu colégio utilizamos muito apps da Microsoft, como PP, Word, Excel, Teams, entre outros.

Creio que o segredo para chegar à um equilíbrio, isto é, não usar os apps em excesso, e nem ser radical ao ponto de se isolar das mídias sociais, é ter a consciência de que aquilo pode te fazer bem ou MAL! Podemos ver as consequências de um uso excessivo dos recursos virtuais no documentário: “O Dilema das Redes”, da Netflix, no qual é bem representado a dependência que os jovens atuais (Geração Z) tem desses meios eletrônicos/online. Agradeço a atenção!

No texto do quarto estudante, conseguimos perceber o **alargamento** de alguns trechos, nos quais o aluno tenta desenvolver e explicar com mais detalhes o seu posicionamento. No final do parágrafo inicial, ele faz um adendo de que se os aplicativos podem ser usados para o mal, eles também conseguirão ser utilizados para o bem e a proibição do uso não faria sentido. Sendo assim, ele se atentou ao comentário que ele mesmo deixou em seu texto, para lembrar-se de colocar, na reescrita, essa informação adicional.

No último parágrafo acontece outra inclusão, a partir do excerto que foi colocado, como uma observação do que precisava ser acrescentado. Também reforçando que o uso pode ser positivo ou negativo, não apenas uma dessas opções e que é importante ter consciência disso. Além disso, no rascunho, também deixa marcas para se lembrar de colocar um espaço no início de cada parágrafo. O alargamento foi importante para complementar a sua tese de que a proibição das redes sociais e aplicativos não é o melhor caminho para acabar com os problemas virtuais.

O automonitoramento mostra como a retomada (HAYES, 2004) e a releitura foram produtivas para a sua produção, ele conseguiu pensar nas possibilidades (FRANCHI, 1991) e aprimorar o texto para atingir um melhor entendimento pelo seu interlocutor (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]).

Estudante 5

RASCUNHO:

Curitiba, 10 de maio de 2021

Caros usuários das redes sociais, com essa pandemia a internet se tornou quase fundamental. Quem não tinha logo instalou, quem já tinha começou a utilizar com maior frequência. Tendo em vista a quarentena e a "proibição" do contato uns com os outros, muitos fizeram dos apps como um meio de escape. Seja para fugir da realidade, fazer novos amigos ou apenas se divertir e dar risadas.

Como pode-se perceber, a maioria que ^{utiliza} usa as mídias sociais são jovens/estudantes. Vários por conta do uso exagerado e descuidado tiveram seu desempenho escolar afetado. Assim é importante conseguir conciliar os estudos com ^{o uso} o uso dos apps. Uma sugestão é

10. fazer das redes como um "pagamento" pelo estudo. Por exemplo, você estuda uma hora focando sem distrações e depois como recompensa, tem um intervalo de 15 minutos para o uso livre ^{dos apps} delas. Eu quando estudo faço isso e acho muito eficiente, mas varia a adaptação de pessoa para pessoa. X

X Também com as aulas online, as distrações são muito mais e o celular

15. está logo ao lado. Para não ficar se distraindo e perdendo o foco, recomendo que deixe o aparelho longe, fora de alcance e quem sabe até silencie as notificações. X

Acredito que a internet e as redes sociais tendo o uso controlado e que não atrapalhe nas atividades do dia a dia, são uma ótima forma de ^{divertimento} diversão e distração.

20.

X O Instagram também pode contribuir para os estudos. Por meio das "studios coms" você tem acesso às estratégias de como estudar, mapas mentais sobre alguns conteúdos, dicas entre outros. Pode até criar suas próprias coms sobre ou apenas pesquisar outras e ver as que mais te interessam.

Curitiba, 10 de maio de 2021

Caros usuários das redes sociais, com essa pandemia a internet se tornou quase fundamental. Quem não tinha logo instalou, quem já tinha começou a utilizar com maior frequência. Tendo em vista a quarentena e a "proibição" do contato uns com os outros, muitos fizeram dos apps como um meio de escape. Seja para fugir da realidade, fazer novos amigos ou apenas se divertir e dar risadas.

Como pode-se perceber, a maioria que usa as mídias sociais são jovens/estudantes. Vários por conta do uso exagerado e descuidado tiveram seu desempenho escolar afetado. Assim é importante conseguir conciliar os estudos com o uso dos apps. Uma sugestão é fazer das redes como um "pagamento" pelo estudo. Por exemplo, você estuda uma hora focando sem distrações e depois como recompensa, tem um intervalo de 15 minutos para uso livre delas. Eu quando estudo faço isso e acho muito eficiente, mas varia a adaptação de pessoa para pessoa.

Também com as aulas online, as distrações são muito mais e o celular está logo ao lado. Para não ficar se distraindo e perdendo o foco, recomendo que deixe o aparelho longe, fora de alcance e quem sabe até silencie as notificações.

Acredito que a internet e as redes sociais tendo o uso controlado e que não atrapalhe nas atividades do dia a dia, são uma ótima forma de diversão e distração.

⇒ O Instagram também pode contribuir para os estudos. Por meio dos “studies counts” você tem acesso a estratégias de como estudar, mapas mentais sobre alguns conteúdos, dicas entre outros. Pode então criar sua própria conta sobre ou apenas pesquisar outras e ver as que mais te interessam.

Reescrita da estudante 5

VERSÃO FINAL:

Curitiba, 10 de maio de 2021.

Caros usuários das redes sociais, sabemos que com essa pandemia a internet e os apps se tornaram praticamente fundamentais. Quem não possuía, logo instalou e quem já tinha passou a usar com mais frequência. Com a quarentena e o contato “proibido” uns com os outros, muitos fizeram das mídias como um jeito de escape. Seja para fugir da realidade, fazer amigos ou ter um meio de entretenimento.

Como pode-se perceber, quem mais utiliza as redes sociais são adolescentes/estudantes. Mas usuários devido ao uso exagerado e descuidado tiveram seu desempenho escolar afetado. Então é de extrema importância conseguir conciliar os estudos com esse uso. Uma sugestão é fazer dos apps como uma recompensa pelo tempo estudado. Por exemplo, você estuda uma hora consecutiva com foco e depois tem essa “retribuição” com um intervalo (não muito longo, +/- 15 minutos) para o uso livre delas. O bom é ir registrando várias técnicas e métodos de conciliação e ver com qual mais se adaptou.

Sabemos que as mídias sociais também podem ajudar nisso? No Instagram se tem as tags e os chamados “studies counts”, por exemplo. Elas disponibilizam as estratégias de como estudar, mapas mentais e alguns resumos, dicas, entre outros. Você pode criar sua própria conta sobre (para ter certo incentivo) ou apenas pesquisar algumas outras e ver quais mais te interessam.

Assim, acredito que as redes sociais e a internet podem servir como um ótimo apoio aos estudos de certa forma. Além de que com a utilização controlada, não atrapalhando as atividades diárias, são um ótimo jeito de divertimento.

Att () qualquer coisa só mandar uma dm.

Curitiba, 10 de maio de 2021

Caros usuários das redes sociais, sabemos que com essa pandemia a internet e os apps se tornaram praticamente fundamentais. Quem não possuía, logo instalou e quem já tinha passou a usar com mais frequência. Com a quarentena e o contato “proibido” uns com os outros, muitos fizeram das mídias como um jeito de escape. Seja para fugir da realidade, fazer amigos ou ter um meio de entretenimento.

Como pode-se perceber, quem mais utiliza as redes sociais são jovens/estudantes. Mas usuários devido ao uso exagerado e descuidado tiveram seu desempenho escolar afetado. Então é de extrema importância conseguir conciliar os estudos com esse uso. Uma sugestão é fazer dos apps como uma recompensa pelo tempo de estudo. Por exemplo, você estuda uma hora consecutiva com foco e depois tem essa “retribuição”, com um intervalo (não muito longo, +/- 15 minutos) para o uso

livre deles. O bom é ir testando várias técnicas e métodos de conciliação e ver com qual mais se adapta.

Sabia que as mídias sociais também podem ajudar nisso? No instagram se tem as tags e as chamadas “studies counts”, por exemplo. Elas disponibilizam estratégias de como estudar, mapas mentais e alguns resumos, dicas, entre outros. Você pode criar sua própria conta sobre (para ter certo incentivo) ou apenas pesquisar algumas outras e ver as quais mais te interessam.

Assim, acredito que as redes sociais e a internet podem servir como um ótimo apoio aos estudos de certa forma. Além de que com a utilização controlada, não atrapalhando as atividades diárias, são um ótimo jeito de divertimento.

Att: L. :) qualquer coisa só mandar uma dm.

A quinta estudante fez mudanças significativas entre a primeira versão do rascunho e a reescrita na versão final, mesmo com o rascunho bem escrito e adequado às propostas estipuladas na atividade. Para isso, há uma possível explicação: já que existe uma recomendação do colégio pela reescrita, a jovem retornou ao texto, fez uma leitura atenta e pensou em uma forma diferente e até mesmo, em sua percepção, melhor de escrever as suas opiniões, uma tentativa de atingir o texto pretendido, idealizado (HAYES, 2004). Além disso, utilizou suas habilidades epilinguísticas e a criatividade para escolher dentre as possibilidades presentes na língua (FRANCHI, 1991; CULIOLI, 1995 [1983; 1984]).

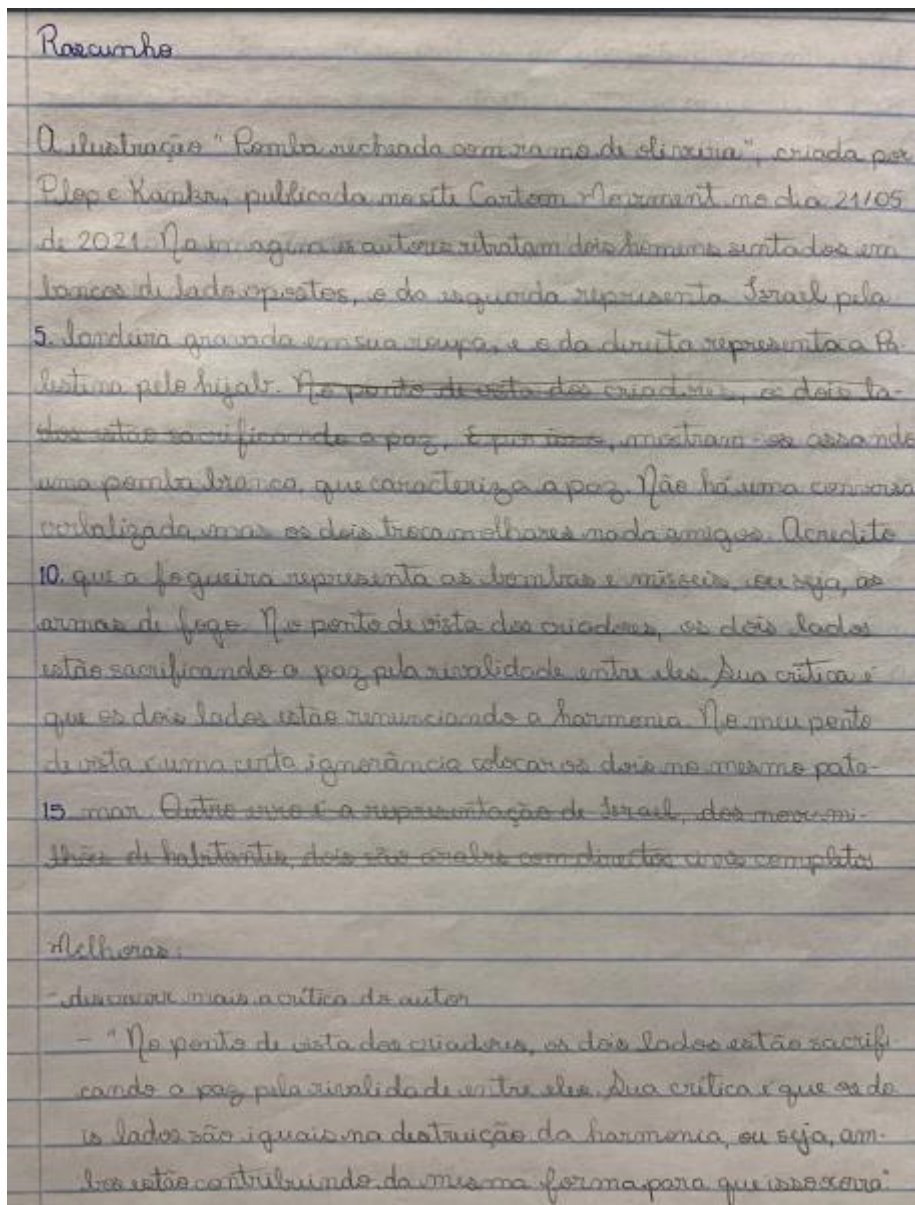
No primeiro parágrafo, encontramos o **alargamento** quando especifica que além da internet ter se tornado fundamental na pandemia, os aplicativos estão inclusos; isso centraliza a temática e delimita o que pretende abordar. A **substituição** também é encontrada, quando o adjetivo “apps” é substituído por mídias, evitando repetições e abrangendo o meio tecnológico.

No segundo parágrafo, há a **elisão**, também, dos “apps”; nesse caso, ocorre porque fica subentendido que o uso que é referido é dos aplicativos. Nesse mesmo parágrafo, ocorre, também, a **substituição**. Na última frase, no rascunho, ela coloca um breve relato pessoal a respeito da eficiência ou não de usar as redes sociais como compensação às horas de estudo. Na reescrita, ela coloca de uma forma mais geral, com sugestões para cada um testar e escolher a melhor forma de conciliar ambas as coisas. No parágrafo seguinte, ela faz a **substituição** do que está escrito pelo comentário e alteração colocados no final do texto, como se fosse o corretor do texto que deixa sugestões.

No parágrafo final, é perceptível mais uma **elisão**. Além de reorganizar as frases, com alterações gramaticais (FRANCHI, 1991), ela coloca que o uso das

mídias sociais é um ótimo divertimento – retirando que ajuda na distração (mesmo que essa não tenha sido usada de forma negativa). As inúmeras mudanças aconteceram pela releitura e retomada ao texto, assim, foi possível pensar em como aprimorar a escrita, a partir do que foi inserido como observação.

Estudante 6



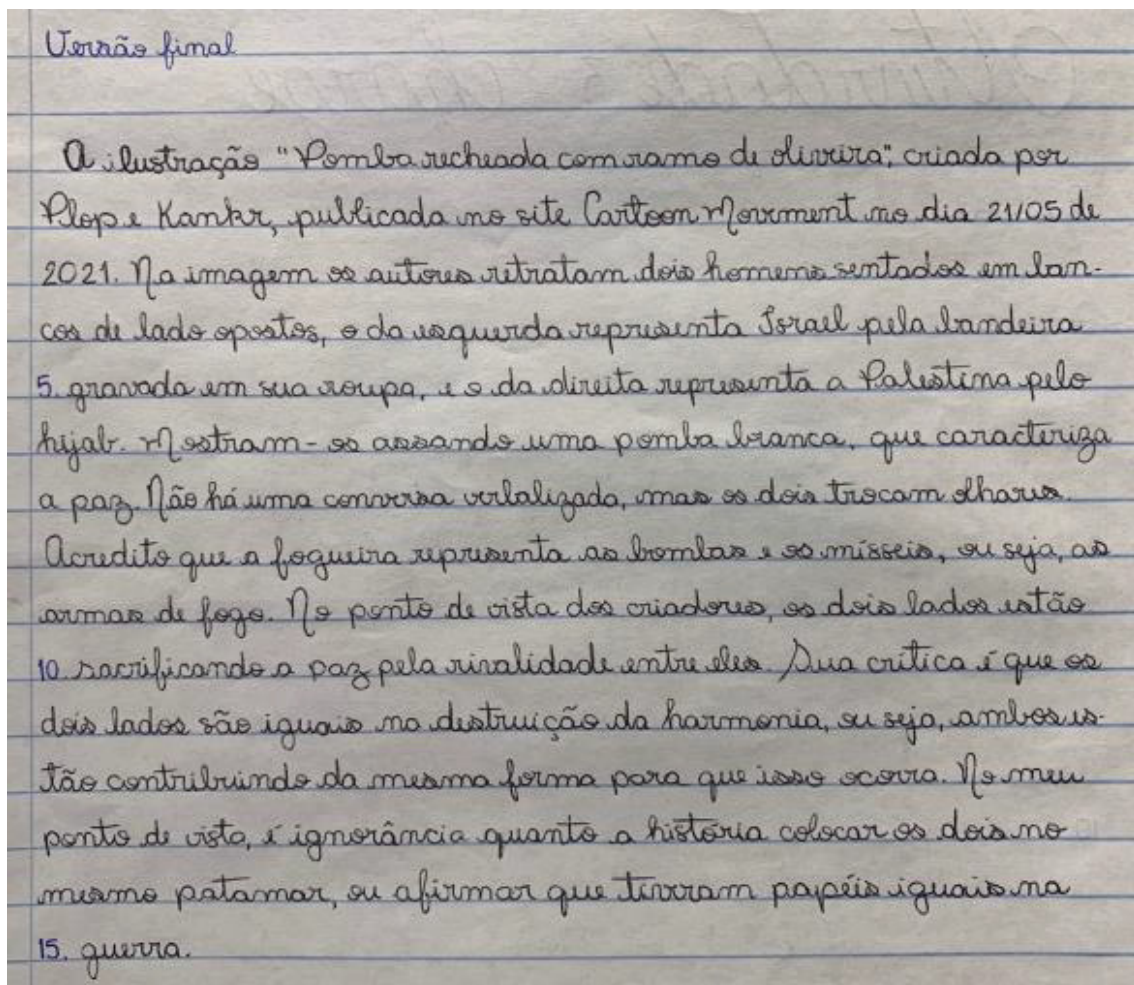
A ilustração "Pomba recheada com ramo de oliveira", criada por Plop e Kankr, publicada no site Cartoon Movement no dia 21/05/2021. Na imagem os autores retratam dois homens sentados em bancos de lado opostos, o da esquerda representa Israel pela bandeira gravada em sua roupa, e o da direita representa a Palestina pelo hijab. No ponto de vista dos criadores, os dois lados estão sacrificando

a paz. E por isso, mostram-os assando uma pomba branca que caracteriza a paz. Não há uma conversa verbalizada mas os dois trocam olhares nada amigos. Acredito que a fogueira representa as bombas e mísseis, ou seja, as armas de fogo. No ponto de vista dos criadores, os dois lados estão sacrificando a paz pela rivalidade entre eles. Sua crítica é que os dois lados estão renunciando a harmonia. No meu ponto de vista é uma certa ignorância colocar os dois no mesmo patamar. Outro erro é a representação de Israel, dos nove milhões de habitantes, dois são árabes com direitos civis completos.

Melhoras:

- descrever mais a crítica do autor.
- "No ponto de vista dos criadores, os dois lados estão sacrificando a paz pela rivalidade entre eles. Sua crítica é que os dois lados são iguais na destruição da harmonia, ou seja, ambos estão contribuindo da mesma forma para que isso ocorra".

Reescrita da estudante 6



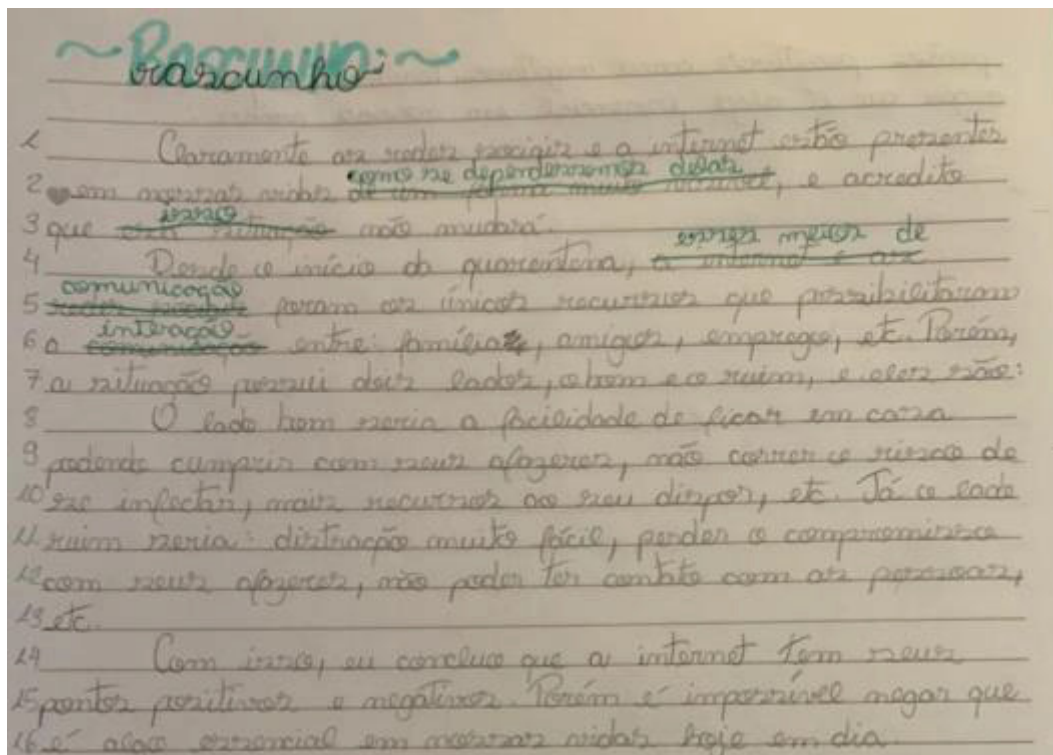
A ilustração "Pomba recheada com ramo de oliveira", criada por Plop e Kankr, publicada no site Cartoon Movement no dia 21/05/2021. Na imagem os autores

retratam dois homens sentados em bancos de lado opostos, o da esquerda representa Israel pela bandeira gravada em sua roupa, e o da direita representa a Palestina pelo hijab. Mostram-os assando uma pomba branca, que caracteriza a paz. Não há uma conversa realizada, mas os dois trocam olhares. Acredito que a fogueira representa as bombas e os mísseis, ou seja, as armas de fogo. No ponto de vista dos criadores, os dois lados estão sacrificando a paz pela rivalidade entre eles. Sua crítica é que os dois lados são iguais na destruição da harmonia, ou seja, ambos estão contribuindo da mesma forma para que isso ocorra. No meu ponto de vista, é ignorância quanto a história colocar os dois no mesmo patamar, ou afirmar que tiveram papéis iguais na guerra.

A estudante seis escreve o rascunho, risca algumas partes e, no final do texto, coloca o que precisa ser melhorado na reescrita: de forma bem específica, cita a crítica do autor da charge. Durante esse texto, percebemos a **elisão** e o **alargamento**. A primeira fica clara porque as partes que estão tachadas no rascunho, realmente foram retiradas na reescrita; isso aconteceu para evitar a repetição de opinião – aparecia duas vezes “no ponto de vista dos criadores”, repetindo o posicionamento deles –, retira a informação do número de habitantes e dos direitos civis dos envolvidos. Também subtrai o adjunto adverbial de modo (nada amigos), sobre a troca de olhares entre os personagens da ilustração. A questão gramatical pode ser vista em Franchi (1991), quando ele fala da criatividade e da capacidade epilinguística ao lidar com as possibilidades gramaticais. Além disso, a estudante também modifica o discurso e retira informações, talvez por não estar segura em colocar.

O alargamento aparece quando há a afirmação de que ambos, israelenses e palestinos, contribuem da mesma forma para que a paz seja abalada e, ainda, ressalta que é uma ignorância histórica colocar os dois no mesmo patamar. Nessa parte, é possível perceber que o posicionamento foi mais desenvolvido, se comparado com o rascunho, e como é um texto argumentativo foi positiva essa mudança, mesmo ela já se colocando muito bem na primeira versão. Esse automonitoramento foi bastante produtivo.

Estudante 7



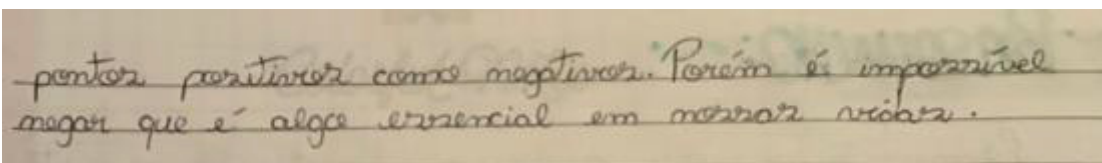
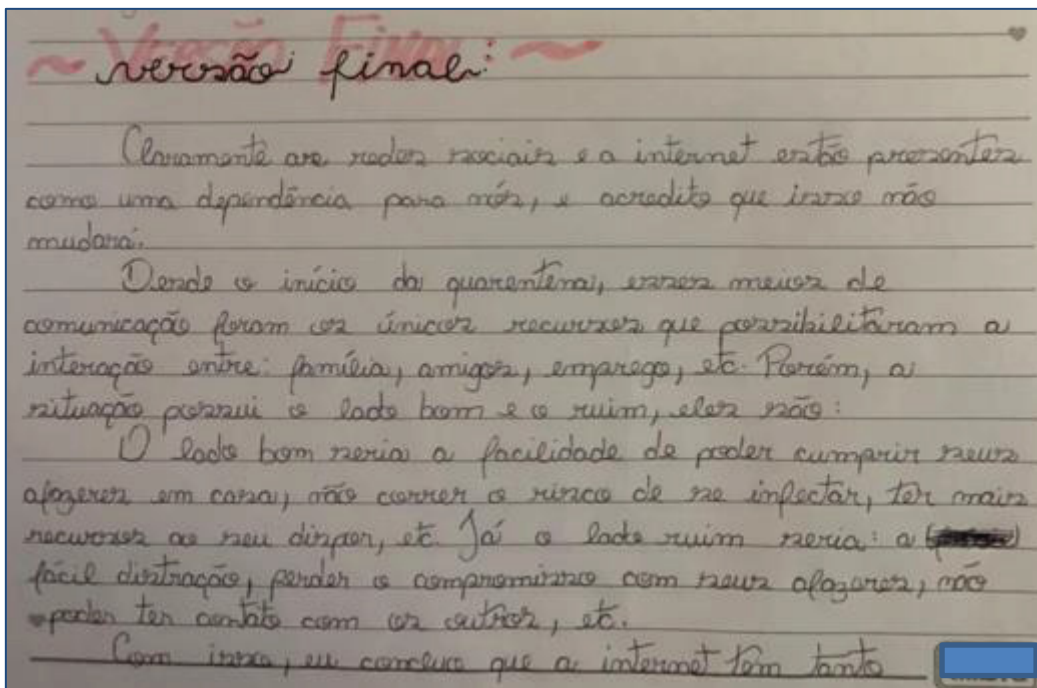
Claramente as redes sociais e a internet estão presentes em nossas vidas de uma forma visível, e acredito que essa situação não mudará.

Desde o início da quarentena, a internet e as redes sociais foram os únicos recursos que possibilitaram a comunicação entre: família, amigos, emprego, etc. Porém, a situação possui dois lados, o bom e o ruim, e eles são:

O lado bom seria a facilidade de ficar em casa podendo cumprir com seus afazeres, não correr o risco de se infectar, mais recursos ao seu dispor, etc. Já o lado ruim seria: distração muito fácil, perder o compromisso com seus afazeres, não poder ter contato com as pessoas, etc.

Com isso, eu concluo que a internet tem seus pontos positivos e negativos. Porém é impossível negar que é algo essencial em nossas vidas hoje em dia.

Reescrita da estudante 7



Claramente as redes sociais e a internet estão presentes como uma dependência para nós, e acredito que isso não mudará.

Desde o início da quarentena, esses meios de comunicação foram os únicos recursos que possibilitaram a interação entre: família, amigos, emprego, etc. Porém, a situação possui o lado bom e o lado ruim, eles são:

O lado bom seria a facilidade de poder cumprir seus afazeres em casa, não correr o risco de se infectar, ter mais recursos ao seu dispor, etc. Já o lado ruim seria: a fácil distração, perder o compromisso com seus afazeres, não poder ter contato com os outros, etc.

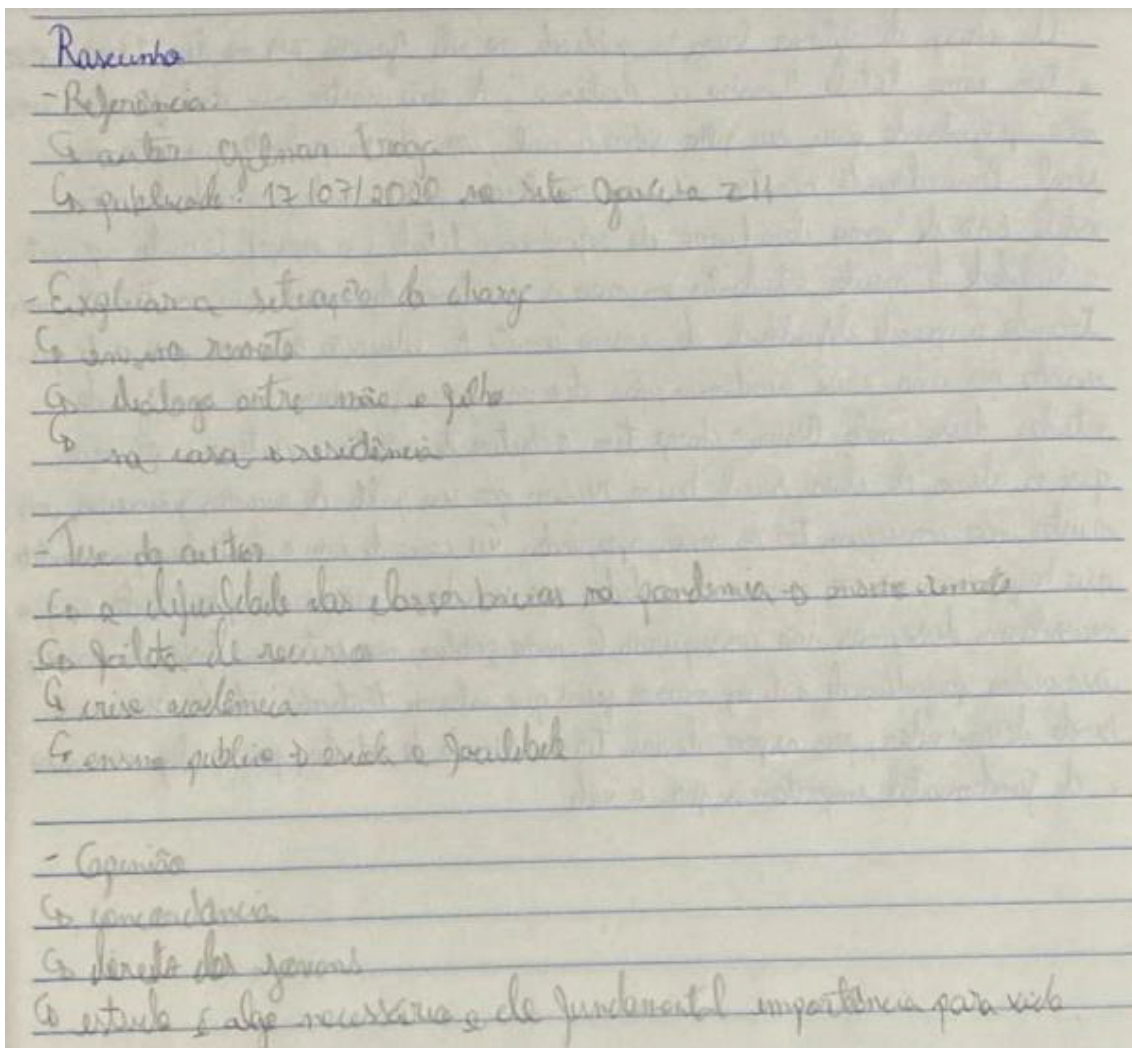
Com isso, eu concluo que a internet tem tanto pontos positivos como negativos. Porém é impossível negar que é algo essencial em nossas vidas.

Na produção da sétima estudante, as marcas de revisão estão bem visíveis, pois ela riscou e colocou sugestões de reescrita em algumas partes com uma caneta de outra cor, para destacar o que precisa ser alterado. Entretanto, uma **Elisão** acontece, na última frase, sem que ela tenha marcado; ela retira “hoje em dia” do texto, talvez por ser evidente que se trata de um acontecimento da atualidade. Essa

retirada aconteceu na reescrita, de forma espontânea, sem uma sinalização anterior (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]).

Durante o texto, no primeiro, segundo e terceiro parágrafo, podemos detectar a **Substituição** de algumas partes, sobretudo mudanças lexicais. Um exemplo é a modificação presente em “de forma visível” para “como uma dependência para nós”, a mudança mostra que essa dependência é visível, e nada mais explícito do que ser algo que nós somos dependentes. Esse automonitoramento foi mais pontual, com alterações mais direcionadas.

Estudante 8



- Referência:

- Autor Gilmar Fraga
- Publicado: 17/07/2020 no site Gaúcha ZH

- Explicar a situação da charge
 - Ensino remoto
 - Diálogo entre mãe e filho
 - Na casa e residência
- Tese do autor
 - A dificuldade das classes baixas na pandemia – ensino remoto
 - Falta de recursos
 - Crise econômica
 - Ensino público – escola e faculdade
- Opinião
 - Concordância
 - Direito dos jovens
 - Estudo é algo necessário e de fundamental importância para vida

Reescrita da estudante 8

Versão final:

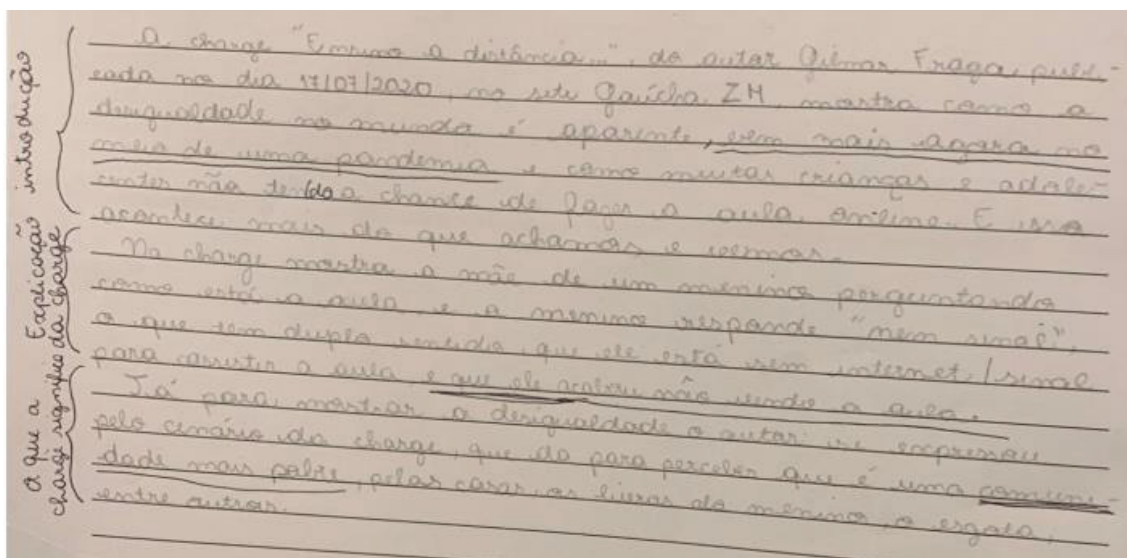
A charge de Gilmar Fraga foi publicada no site Gazeta ZH no dia 17/07/2020 e tem como título "ensino a distância". A obra mostra um diálogo entre uma mãe perguntando para seu filho sobre a aula, com ele respondendo que não possui sinal. Provavelmente acontece em sua residência, pois a aula é mostrada como sendo EAD de forma clara (como ele referencia o título e o espaço). O autor apresenta a realidade de muitos estudantes em meio à pandemia do coronavírus no Brasil, mostrando a grande dificuldade do ensino remoto. A educação de nosso país está passando por uma crise acadêmica, pois diversas pessoas acabam não conseguindo estudar desse modo. Assim, a charge tem o objetivo de refletir e criticar a situação que os alunos da classe social baixa recebem por sua falta de recursos financeiros, pois muitos não conseguem ter os meios apropriados. Eu concordo com o ilustrador, pois acredito que haja um número enorme de crianças sem suas horas ganhas para estudar e, que necessitam disso, mas não conseguem. O ensino público não funciona dessa maneira e, isso acaba prejudicando cada vez mais os jovens que estavam tentando estudar. Isso acaba sendo desanimador, pois o jovem deveria ter o direito de estudar, pois é algo necessário e de fundamental importância para a vida.

A charge de Gilmar Fraga foi publicada no site Gaúcha ZH no dia 17/07/2020 e tem como título “ensino a distancia”. A obra mostra um diálogo entre uma mãe perguntando para seu filho sobre a aula, com ele respondendo que não possui sinal. Provavelmente acontece em sua residência, pois a aula é mostrada como estilo EAD de forma clara (como de referência o título e o espaço). O autor apresenta a realidade de muitos estudantes em meio à pandemia de coronavírus no Brasil, mostrando a grande dificuldade do ensino remoto. A educação do nosso país está passando por uma crise acadêmica, pois diversas pessoas acabam não conseguindo estudar desse modo. Assim, a charge tem o objetivo de refletir e criticar a privação que os alunos de classe social baixa recebem por sua falta de recursos financeiros, pois muitos não conseguem ter os meios apropriados. Eu concordo com o ilustrador, pois acredito que haja um número enorme de cidadãos sem suas horas preenchidas pelos estudos e, que necessitam disso, mas não conseguiram. O ensino público não participou dessa maneira e, isso acabou prejudicando cada vez mais jovens que estavam tentando estudar. Isso acaba sendo desanimador, pois o povo deveria ter o direito de estudar, pois é algo necessário e de fundamental importância para a vida.

A oitava estudante não fez o rascunho da maneira mais comum, como apareceu até agora, percebemos um afastamento do que é comumente solicitado, entretanto, se organizou mediante um planejamento textual, o qual está bem organizado e mostra de forma clara as etapas que ela pretende passar ao escrever o seu texto. Segundo Hayes (2004), um planejamento é um bom auxílio para que o texto seja organizado e, conseqüentemente, fique bem escrito, pois essa organização de percurso ajuda na estruturação e na escrita do texto.

É possível notar que a ordem das informações inseridas no texto, é a mesma do plano de escrita. Nesse caso, o automonitoramento foi bastante Metalinguístico, pois as orientações colocadas ajudaram ela a não se perder e foi preciso muita atenção para que todas as informações importantes fossem colocadas, além de prestar atenção nas questões ortográficas e de conteúdo. A epilinguística também aconteceu, principalmente enquanto o texto estava sendo escrito porque ela estava fazendo a versão partindo apenas dos tópicos colocados por ela. Talvez esse exemplo seja o que mais se afasta de reescrita, mesmo trazendo o que foi colocado por Hayes (2004).

Estudante 9

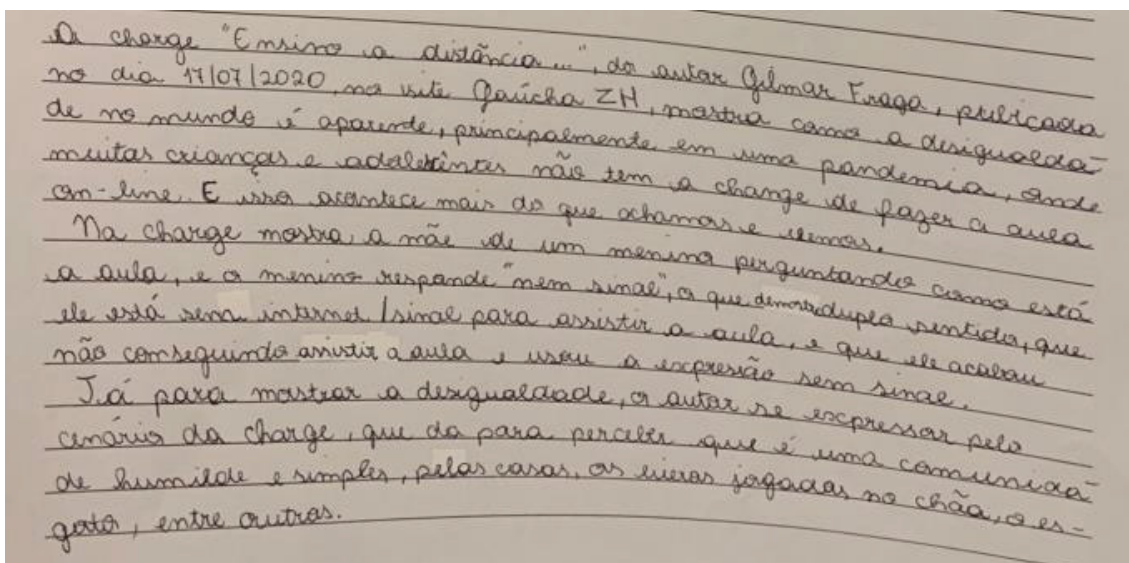


A charge "Ensino a distância", do autor Gilmar Fraga publicada no dia 17/07/2020, no site Gaúcha ZH, mostra como a desigualdade no mundo é aparente, bem mais agora no meio de uma pandemia e como muitas crianças e adolescentes não tendo a chance de fazer a aula online. E isso acontece mais do que achamos e vemos.

Na charge mostra a mãe de um menino perguntando como está a aula e o menino responde "nem sinal", o que tem duplo sentido, que ele está sem internet/sinal para assistir a aula e que ele acabou não vendo a aula.

Já para mostrar a desigualdade o autor se expressou pelo cenário da charge, que dá para perceber que é uma comunidade mais pobre, pelas casas, os livros do menino, o esgoto, entre outros.

Reescrita da estudante 9



A charge “Ensino a distância”, do autor Gilmar Fraga, publicada no dia 17/07/2020, no site Gaúcha ZH, mostra como a desigualdade no mundo é aparente, principalmente em uma pandemia, onde muitas crianças e adolescentes não tem a chance de fazer a aula on-line. E isso acontece mais do que achamos e vemos.

Na charge mostra a mãe de um menino perguntando como está a aula, e o menino responde “nem sinal”, o que demonstra duplo sentido, que ele está sem internet/sinal para assistir a aula, e que ele acabou não conseguindo assistir a aula e usou a expressão sem sinal.

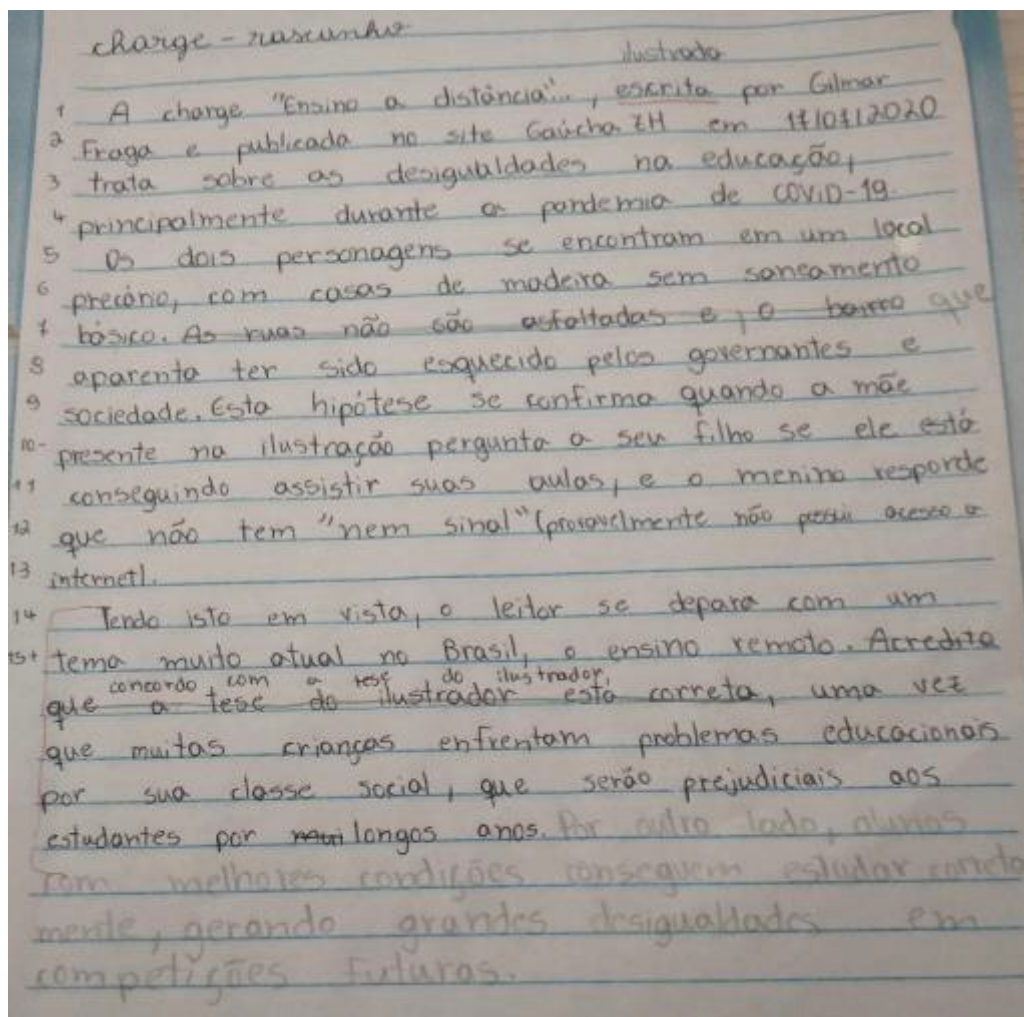
Já para mostrar a desigualdade, o autor se expressou pelo cenário da charge, que dá para perceber que é uma comunidade humilde e simples, pelas casas, os livros jogados no chão, o esgoto, entre outros.

Esta estudante sublinhou algumas partes do texto e, no rascunho, também conseguiu nomear cada parágrafo com a intenção de pensar na organização textual e na maneira que colocava as informações. Houve a **substituição** dos trechos sublinhados, a mais significativa foi na troca de “comunidade mais pobre” para “comunidade humilde e simples”. Assim, regulando (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]), principalmente, o seu discurso, se posicionando de uma maneira menos pejorativa e sem desqualificar quem mora em um lugar semelhante ao retratado na ilustração.

Isso mostra que a regulação e o uso da atividade epilinguística (FRANCHI, 1991) vão além de apenas correções gramaticais e lexicais, também há a adequação discursiva, para que o texto não seja inadequado. Nesse caso, o

automonitoramento, a Metalinguística, ajudou na estruturação do texto. As demais alterações estão visíveis na reescrita.

Estudante 10



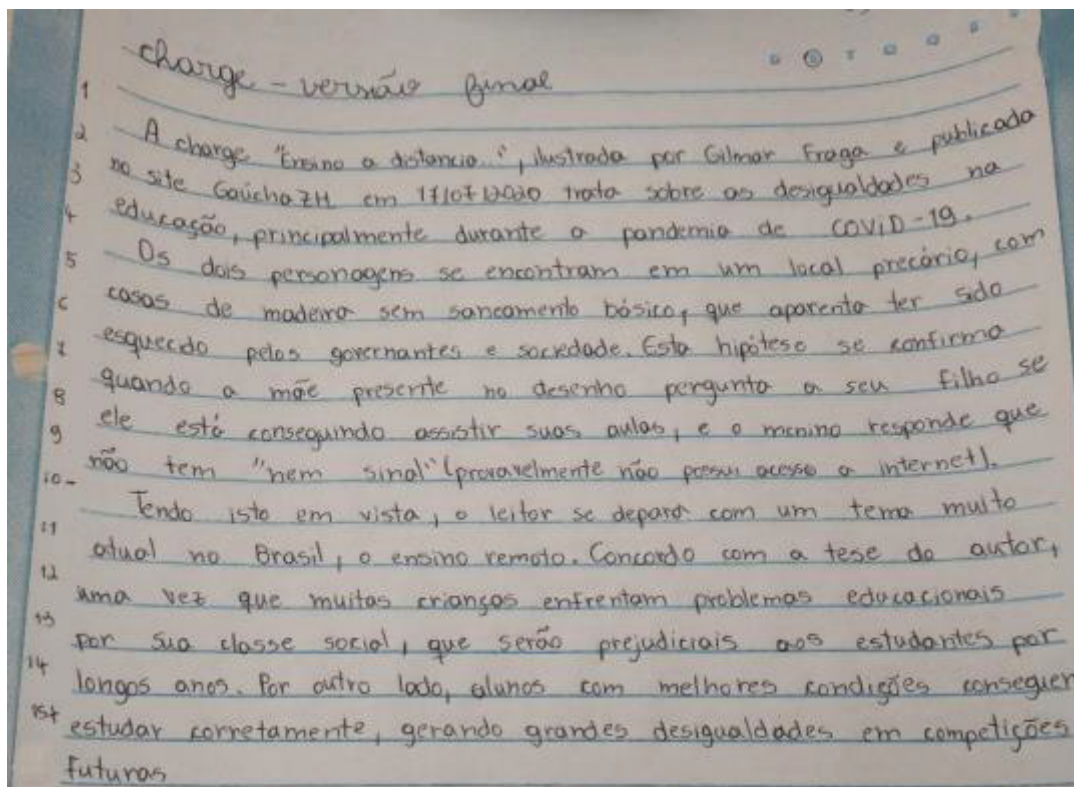
A charge "Ensino a distância"..., escrita ilustrada por Gilmar Fraga e publicada no site Gaúcha ZH em 17/07/2020 trata sobre as desigualdades na educação, principalmente durante a pandemia de COVID-19.

Os dois personagens se encontram em um local precário, com casas de madeira sem saneamento básico. As ruas não são asfaltadas e, o bairro que aparenta ter sido esquecido pelos governantes e sociedade. Esta hipótese se confirma quando a mãe presente na ilustração pergunta a seu filho se ele está conseguindo assistir suas aulas, e o menino responde que não tem "nem sinal" (provavelmente não possui acesso a internet).

Tendo isto em vista, o leitor se depara com um tema muito atual no Brasil, o ensino remoto. Acredito que a tese do ilustrador está correta, uma vez que muitas crianças enfrentam problemas educacionais por sua classe social, que serão

prejudiciais aos estudantes por mui longos anos. Por outro lado, alunos com melhores condições conseguem estudar corretamente, gerando grandes desigualdades em competições futuras.

Reescrita da estudante 10



A charge "Ensino a distância"... , ilustrada por Gilmar Fraga e publicada no site Gaúcha ZH em 17/07/2020 trata sobre as desigualdades na educação, principalmente durante a pandemia de COVID-19.

Os dois personagens se encontram em um local precário, com casas de madeira sem saneamento básico, que aparenta ter sido esquecido pelos governantes e sociedade. Esta hipótese se confirma quando a mãe presente no desenho pergunta a seu filho se ele está conseguindo assistir suas aulas, e o menino responde que não tem "nem sinal" (provavelmente não possui acesso a internet).

Tendo isto em vista, o leitor se depara com um tema muito atual no Brasil, o ensino remoto. Concordo com a tese do autor, uma vez que muitas crianças enfrentam problemas educacionais por sua classe social, que serão prejudiciais aos estudantes por longos anos. Por outro lado, alunos com melhores condições conseguem estudar corretamente, gerando grandes desigualdades em competições futuras.

A décima estudante, como previsto nessa categorização, faz comentários, risca trechos antes de fazer a reescrita, pois o seu objetivo é melhorar o que já foi

produzido. Nesse exemplo está clara a **elisão**, a **substituição** e o **alargamento**. O primeiro caso aparece no segundo parágrafo, quando é retirada a parte que comenta sobre as ruas não serem asfaltadas, mas mantém a fala de que parece que o lugar foi esquecido pela sociedade e pelos governantes. O segundo, de forma bem pontual, quando troca “ilustração” por “desenho”; nesse caso, provavelmente para tirar alguma repetição. Depois, “acredito que a tese do ilustrador está correta” para “concordo com a tese do autor”; aqui a troca aconteceu porque parece que fica subentendido que se ela concorda com o autor, o posicionamento está correto, até mesmo pela explicação e entendimento do que foi transmitido pela charge.

Já no último parágrafo, percebemos um grande alargamento, com um posicionamento mais desenvolvimento e que complementa o que tinha sido dito anteriormente. Provavelmente, isso ocorreu após uma retomada de leitura e ao perceber que o que tinha colocado não foi o suficiente, um trecho significativo foi incluído na reescrita. Aqui podemos ver a regulação (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]), o uso da criatividade linguística, ao fazer as suas escolhas durante a reescrita (FRANCHI, 1991), além de fazer a revisão, ao pensar em aprimorar e melhorar o que estava na sua primeira versão (HAYES, 2004).

Aqui, mais uma vez, percebermos que a regulação e a criatividade vão muito além das questões gramaticais e de atingir o interlocutor (mais ou menos formal), também vemos um cuidado ao se posicionar e ter um discurso claro e preciso.

Estudante 11

Tese principal: foi culpa do mal planejamento da prefeitura de Sp.

⇒ Problema é a má distribuição de riquezas.

- dados de 2019 ▸ 24mil moradores de rua (aumento de 33% em 4 anos).

▸ nº de bilionários cresceu em 19,35%.

- 1% mais rico da população detem 49% de toda a riqueza familiar do Brasil.

⇒ Visto o problema, pode-se chegar à conclusão a prefeitura deve, ou dar um jeito de divulgar mais empregos (justos, que ã se assemelhem à exploração), ou nos tempos mais frios (e mais calores) dar algum tipo de auxílio.

Tese principal: foi culpa do mal planejamento da prefeitura de SP.

⇒ Problema é a má distribuição de riquezas.

- Dados de 2019: 24 mil moradores de rua (aumento de 33% em 4 anos)
Nº de bilionários creseu em 19,35%
 - 1% mais rico da população detem 49% de toda a riqueza familiar do Brasil.
- ⇒ Visto o problema, pode-se chegar à conclusão a prefeitura deve, ou dar um jeito de divulgar mais empregos (justos, que ã se assemelhem à exploração), ou nos tempos mais frios (e mais calores) dar algum tipo de auxílio.

Curitiba, 19 de julho de 2021.

À prefeitura de Curitiba,

É de conhecimento geral que estamos no mês de julho, o qual é conhecido por atingir as temperaturas mais baixas do ano em todo o Brasil. Entretanto, outro fato, que deveria, mas não está tão explícito, é que é estimado q^{assim} cerca de 5 mil pessoas, estão atualmente vivendo nas ruas e tem de enfrentar diariamente o frio rigoroso, sem metade dos confortos, que nós, como privilegiados, temos ao nosso dispor.

Claramente, a escolha de morar nas ruas não foi dessas pessoas e muito menos elas tem culpa de estarem onde estão. Na minha visão, o constante aumento de pessoas em situação de rua, é causado, pela má distribuição de riquezas, não só em Curitiba, mas por todo o país. Afinal, no mesmo ano em que mais de 154 mil pessoas foram cadastradas como em situação de rua, o número de bilionários ^{do país} subiu de 45 para 65. Ou seja, o problema não é a falta de dinheiro.

Como eu acredito que nenhum de vocês, senhores e senhoras da prefeitura, pre-

15. temem matar pessoas inocentes de frio, por falta de organização, é preciso que providências sejam tomadas. Além de contribuir para a divulgação ^{re manutenção} de campanhas voltadas a ajudar pessoas em situação de rua, é necessário o investimento na criação de empregos e providenciação de moradias. Porém, o mais importante de todos, seria trabalhar em maneiras de distribuir melhor e igualmente o dinheiro da cidade

Atenciosamente, [REDACTED], aluna do colégio [REDACTED]

Curitiba, 19 de julho de 2021.

À prefeitura de Curitiba,

É de conhecimento geral que estamos no mês de julho, o qual é conhecido por atingir as temperaturas mais baixas do ano em todo o Brasil. Entretanto, outro fato, que deveria, mas não está tão explícito, é que é estimado q cerca de 5 mil pessoas estão atualmente vivendo nas ruas de Curitiba e tem de enfrentar diariamente o frio rigoroso, sem metade dos confortos, que nós, como privilegiados, temos ao nosso dispor.

Claramente, a escolha de morar nas ruas não foi dessas pessoas e muito menos elas tem culpa de estarem onde estão. Na minha visão, o constante aumento de pessoas em situação de rua, é causado, pela má distribuição de riquezas, não só em Curitiba, mas por todo o país. Afinal, no mesmo ano em que mais de 154 mil pessoas foram cadastradas em situação de rua, o número de bilionários do país subiu de 45 para 65. Ou seja, o problema não é a falta de dinheiro.

Como eu acredito que nenhum de vocês, senhores e senhoras da prefeitura, pretendem matar pessoas inocentes de frio, por falta de organização, é preciso que providências sejam tomadas. Além de contribuir para a divulgação e mantimento de campanhas voltadas a ajudar pessoas em situação de rua, é necessário o investimento na criação de empregos e providenciação de moradias. Porém, o mais

importante de todos, seria trabalhar em maneiras de distribuir melhor e igualmente o dinheiro da cidade.

Atenciosamente.

Reescrita da estudante 11

VERSÃO FINAL:

Curitiba, 19 de julho de 2021.

À prefeitura de Curitiba,

É de conhecimento geral que estamos no mês de julho, o qual é conhecido por atingir as temperaturas mais baixas do ano em todo o Brasil. Entretanto, outro fator, que deveria, mas não está tão explícito assim, é o fato de que se é estimado que cerca de 5 mil pessoas estão, atualmente, vivendo nas ruas de Curitiba e tem de enfrentar diariamente o frio rigoroso, sem metade dos confortos, os quais, nós, como privilegiados, temos ao nosso dispor.

Claramente, a escolha de morar nas ruas não foi dessas pessoas e muito menos elas tem culpa de estarem onde estão. Na minha visão, o constante aumento de pessoas em situação de rua é causado pela má distribuição de riquezas, não só em Curitiba, mas por todo o país.

Isso é comprovado pelo fato de que, no mesmo ano em que mais de 134 mil pessoas foram cadastradas como em situação de rua, o número de bilionários, segundo o site Brasil de Fato, subiu de 45 para 66. Ou seja, o problema não é a falta de dinheiro.

15. Como eu acredito que nenhum de vocês, senhores e senhoras da prefeitura, pretendem matar pessoas inocentes de frio, por falta de organização, é preciso que providências sejam tomadas. Além de contribuírem para a divulgação e manutenção de campanhas voltadas a ajudar pessoas em situação de rua, é necessário o investimento na criação de empregos e a providenciação de moradios.

20. Porém, o mais importante de todos, seria trabalhar em maneiras de distribuir melhor e igualmente o dinheiro da cidade.

Atenciosamente,

Curitiba, 19 de julho de 2021.

À prefeitura de Curitiba,

É de conhecimento geral que estamos no mês de julho, o qual é conhecido por atingir as temperaturas mais baixas do ano em todo o Brasil. Entretanto, outro fato, que deveria, mas não está tão explícito assim, é o fato de que se é estimado que cerca de 5 mil pessoas estão, atualmente, vivendo nas ruas de Curitiba e tem de enfrentar diariamente o frio rigoroso, sem metade dos confortos, os quais, nós, como privilegiados, temos ao nosso dispor.

Claramente, a escolha de morar nas ruas não foi dessas pessoas e muito menos elas tem culpa de estarem onde estão. Na minha visão, o constante aumento de pessoas em situação de rua é causado pela má distribuição de riquezas, não só em Curitiba, mas por todo o país.

Isso é comprovado pelo fato de que, no mesmo ano em que mais de 134 mil pessoas foram cadastradas como em situação de rua, o número de bilionários, segundo o site Brasil de Fato do país subiu de 45 para 65. Ou seja, o problema não é a falta de dinheiro.

Como eu acredito que nenhum de vocês, senhores e senhoras da prefeitura, pretendem matar pessoas inocentes de frio, por falta de organização, é preciso que providências sejam tomadas. Além de contribuírem para a divulgação e mantimento de campanhas voltadas a ajudar pessoas em situação de rua, é necessário o investimento na criação de empregos e providenciação de moradias.

Porém, o mais importante de todos, seria trabalhar em maneiras de distribuir melhor e mais igualmente o dinheiro da cidade.

Atenciosamente.

A décima primeira estudante também faz um planejamento textual, mas diferente da estudante nove. Aqui ela faz um levantamento de informações, de dados, relembra a tese do autor, organiza a argumentação que será feita, além de levantar possíveis conclusões e soluções para a questão. Depois, ainda, faz um rascunho e nele são visíveis algumas marcas de correção, como a inclusão de algumas palavras: ruas de Curitiba, inocentes (adjetivo) e assim (conjunção).

Na reescrita esse **alargamento** é percebido pela inclusão desses itens, mas também o acréscimo de um parágrafo – na reescrita ele é o terceiro. Nessa nova parte há um destaque para a situação, ao comparar o número de moradores de rua com o aumento de novos milionários. O que não faz sentido, segundo a estudante, pois ela menciona que o verdadeiro problema está na má distribuição de bens.

Nesse caso, é possível ver como a estudante se coloca no papel de planejador (HAYES, 2004) e de corretor do texto, ao pensar na melhor forma de colocar a opinião (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]), usando a criatividade e as possibilidades (FRANCHI, 1991).

5.2.2.1 Ponderações

Depois de analisar os textos desses nove estudantes, conseguimos perceber que mesmo a correção não tendo sido realizada pela professora, os alunos conseguiram revisar (HAYES, 2004), perceber o que poderia ser melhorado e modificado, através da criatividade (FRANCHI, 1991), passando pelo nível nocional (cognitivo), textual e o observacional (metalinguístico), em busca da regulação do

texto (CULIOLI, 1995 [1983; 984]). Todos também trouxeram pelo menos uma das categorias de análise: a substituição, a elisão e o alargamento.

Além disso, é possível constatar que esses estudantes se colocaram no papel de professores, ou corretores de textos, ao colocarem comentários, fazerem correções e marcações no texto. Esse fenômeno é citado por Bakhtin (2013), quando ele fala da alteridade, da relação entre professor e aluno, quando este se coloca na posição daquele que ensina. Em sua experiência, ele comenta que “Durante a análise dos trabalhos na sala de aula, todos esses períodos eram lidos em voz alta e discutidos, sendo que às vezes os ‘autores’ não concordavam com a minha correção e surgiam discussões animadas e interessantes” (BAKHTIN, 2013, p. 40). No caso dos textos trazidos, não houve nenhum embate, mas os alunos se colocavam na posição de corrigir e opinar sobre o próprio texto, com resultados positivos, ao mostrar as suas capacidades linguísticas.

5.2.3 Epilinguística

Nessa última parte da análise, investigaremos os textos que apresentam atividade **epilinguística**, esses com marcas de revisão mínimas, ou até mesmo nenhuma, entretanto, a primeira versão e a reescrita apresentam diferenças. São as produções textuais que não passaram pela professora, em que o aluno não se coloca na posição de corretor, mas que identificamos alterações entre as versões. Sendo assim, os textos serão classificados como sem monitoramento, pelo fato de não deixarem rastros do que levou a modificações na reescrita.

Estudante 12

RASCUNHO:

A charge publicada no site UOL no dia (08/04/2020) feita por Nando Motta, faz a crítica sobre a falta de facilidade de conseguir o auxílio emergencial de 600,00, pois como pessoas de rua não ter um celular para baixar o aplicativo p/ conseguir o auxílio.

É uma boa crítica que o chargista faz, pois para mim muitas pessoas não tem um celular para conseguir o auxílio desta forma eu acho que o governo deveria se adaptar para como estas pessoas em condições de rua vão baixar o app, e conseguir os 600 reais.

12.

A charge publicada no site UOL no dia (08/04/2020) feita por Nando Motta, faz a crítica sobre a falta de facilidade de conseguir o auxílio emergencial de 600,00, pois como pessoas de rua vão ter um celular para baixar o aplicativo p/ conseguir o auxílio.

É uma boa crítica que o chargista faz, pois para mim muitas pessoas não tem um celular para conseguir o auxílio, desta forma eu acho que o governo deveria se adaptar para como estas pessoas em condições de rua vão baixar o app, e conseguir os 600 reais.

Reescrita do estudante 12

VERSÃO FINAL:

A charge publicada no site UOL no dia 08/04/2020 feita por Nando Motta, faz a crítica sobre a falta de facilidade de conseguir o auxílio emergencial de 600 reais, pois tanto em vista as pessoas em condições de rua como não ter um celular para baixar o aplicativo para conseguir o auxílio.

É uma boa crítica que o chargista faz, pois possuir um celular para baixar o aplicativo mas é uma realidade de todas as Brasileiras, por isto o governo deve se adequar para atender a população seja, atendendo pessoalmente, ou fazendo o cadastro de forma massal para facilitar para as pessoas de rua.

12.

A charge publicada no site UOL no dia 04/04/2020 feita por Nando Motta, faz a crítica sobre a falta de facilidade de conseguir o auxílio emergencial de 600 reais, pois tendo em vista as pessoas em condições de rua como vão ter um celular para baixar o aplicativo para conseguir o auxílio.

É uma boa crítica que o chargista faz, pois possuir um celular para baixar o aplicativo não é uma realidade de todos os Brasileiros, por isto o governo deve se adequar para atender a população seja, atendendo pessoalmente, ou fazendo o cadastro de forma manual para facilitar para as pessoas de rua.

A análise do estudante 12 vai ser baseada na revisão que ele mesmo fez em seu rascunho, nesse caso não houve a interferência de nenhum corretor e não há nenhuma marcação visível de correção, ou seja, o acontecimento ficou mais próximo da atividade Epilinguística. Apesar de o rascunho não apresentar marcas de revisão, na leitura entre as duas versões é possível perceber algumas modificações. O modelo de Hayes (1996) pode explicar o que foi feito pelo aluno após, ou durante, a releitura de sua interpretação da charge: durante a tarefa de revisão, houve a leitura crítica; ao pensar nas melhorias, uma possível resolução do problema e/ou a escolha para a resolução dos problemas. Não necessariamente nessa ordem e nem acontecendo um de cada vez. O que também influenciou foi a diferença entre texto escrito e o texto que era pretendido pelo estudante.

No primeiro parágrafo percebemos pequenas mudanças, teve a ocorrência do **alargamento**, por regulação e revisão, a respeito da dificuldade dos moradores de rua em conseguirem acesso ao auxílio emergencial, ele coloca “tendo em vista as pessoas em condições de rua”. Dessa forma, ele conseguiu ser mais explicativo com a sua opinião e direciona a quem as dificuldades são maiores.

No segundo parágrafo, logo após concordar com o posicionamento do chargista, o aluno usa, no rascunho, a primeira pessoa “para mim” para deixar explícito que ele está de acordo com o que o ilustrador está criticando, mas na reescrita ele faz a **elisão** desse trecho. No contexto escolar é ensinado que o uso claro da primeira pessoa é considerado negativo na produção textual e os alunos são instruídos a não fazer uso desse recurso. Ele transforma o seu posicionamento em uma oração reduzida de infinitivo, que deixa a frase e a sua escrita impessoal; de “pois para mim muitas pessoas não tem um celular” para “pois possuir um celular para baixar o aplicativo não é uma realidade de todos os Brasileiros”. Quando Franchi (1991) fala da criatividade aliada à gramática, ele aborda esse tipo de

exercício – não de ocultar a primeira pessoa, mas de testar as possibilidades da língua –, o estudante, pelo epilinguismo, conseguiu pensar em outra forma de expressar o seu ponto de vista, ao transformar a oração e fazer as modificações desencadeadas por esse processo. Juntamente a isso, fazendo a regulação do seu texto, adaptando-o para o interlocutor que lerá e corrigirá. Esse estudante conseguiu reescrever repensando gramaticalmente a sua produção, aprofundando o que Franchi traz como atividade epilinguística e como ela se dá espontaneamente (o estudando chegou a essas conclusões em uma segunda leitura da primeira versão de seu texto).

O linguista comenta sobre as várias formas de se colocar, as inúmeras construções frasais e em como mostrar a sua posição. Um mesmo evento pode ser contado de formas distintas e, no caso da produção analisada, o estudante mudou a sua forma de se expressar, fazendo, também, algumas **substituições**. Antes ele deixa bem claro que está de acordo, depois se manifesta impessoalmente. Todavia, em nenhum dos casos ele consegue aprofundar e desenvolver a sua opinião. As mudanças, na língua e no texto, são feitas inconscientemente, mas ele as fez mediante os conhecimentos que possui da língua materna e do que aprendeu durante a sua vida escolar.

Na versão final, a última parte do texto ficou bem organizada e mais fácil de entender, ele colocou de forma mais detalhada. Na reescrita, o aluno foi mais preciso na sua colocação, antes ele fala que muitas pessoas não têm um celular para conseguir o auxílio; depois traz que possuir um celular para baixar um aplicativo, que ajudará a ter acesso ao auxílio emergencial, não é uma realidade ao alcance de todos os brasileiros. Portanto, trazendo informações mais precisas da realidade brasileira e como isso afeta na dificuldade de conseguir o benefício.

Estudante 13

RASCUNHO:

A charge de Nando Motta publicada pelo site da BBC Brasil em 15 de maio de 2020, critica uma dificuldade atual vivida pela população brasileira. Na obra vemos alguns moradores de rua em condições precárias. Um deles pergunta a mulher ao seu lado se ela já baixou o aplicativo. Após uma análise percebemos que o aplicativo mencionado é o programa necessário para adquirir o auxílio emergencial de R\$600, informalmente chamado de "coronavoucher", que está sendo fornecido pelo governo devido a esse período de pandemia. Muitos brasileiros durante esse momento estão tendo que deixar de trabalhar ou sendo despedidos, por isso acabam enfrentando dificuldades financeiras. Nando Motta criticou essa iniciativa de "coronavoucher", pois muitas pessoas em condições das representadas na charge dificilmente conseguiriam instalar o aplicativo e muito menos completar os pré-requisitos necessários para conseguirem o "corona voucher". Esse sistema pode ter sido uma ideia boa, ^{mas} porém sua execução deixou a desejar, se tornando um recurso inalcançável as pessoas que mais necessitam. Para um resultado melhor seria necessário uma reforma na distribuição desse auxílio, tornando-o mais justo e fácil a todos.

A charge de Nando Motta publicada pelo site da BBC Brasil em 15 de maio de 2020, critica uma dificuldade atual vivida pela população brasileira. Na obra vemos alguns moradores de rua em condições precárias. Um deles pergunta a mulher ao seu lado se ela já baixou o aplicativo. Após uma análise percebemos que o aplicativo mencionado é o programa necessário para adquirir o auxílio emergencial de R\$600, informalmente chamado de "coronavoucher", que está sendo fornecido pelo governo devido a esse período de pandemia. Muitos brasileiros durante esse momentos estão tendo que deixar de trabalhar ou sendo despedidos, por isso acabam enfrentando dificuldades financeiras. Nando Motta criticou essa iniciativa de "coronavoucher", pois muitas pessoas em condições das representadas na charge dificilmente conseguiriam instalar o aplicativo e muito menos completar os pré-requisitos necessários para conseguirem o "corona voucher". Esse sistema pode ter sido uma ideia boa, porém sua execução deixou a desejar, se tornando um recurso inalcançável as pessoas que mais necessitam. Para um resultado melhor seria necessário uma reforma na distribuição desse auxílio, tornando-o mais justo e fácil a todos.

Reescrita da estudante 13

VERSÃO FINAL:

A charge de Nando Motta publicada pelo site da BBC Brasil em 15 de maio de 2020, critica uma dificuldade atual vivida pela população brasileira. Na obra vemos alguns moradores de rua em condições precárias. Um deles pergunta a mulher a seu lado se ela já baixou o aplicativo. Após uma análise percebemos que o aplicativo mencionado é o programa necessário para adquirir o auxílio emergencial de R\$600, informalmente chamado de "coronavoucher", que está sendo fornecido pelo governo devido a esse período de pandemia. Isso já que muitos brasileiros nesse momento estão tendo que deixar de trabalhar ou sendo despedidos e acabam enfrentando dificuldades financeiras. Nando Motta critica essa iniciativa do "coronavoucher", pois a maioria das pessoas em condições dos representados na charge dificilmente conseguiriam instalar o aplicativo e muito menos completar os pré-requisitos necessários para conquistarem o voucher. Esse sistema pode ter sido uma ideia boa, mas sua execução deixou a desejar, se tornando um recurso inalcançável para as pessoas que mais necessitam. Para um resultado mais agradável seria preciso uma reforma na distribuição desse auxílio, tornando-o mais justo.

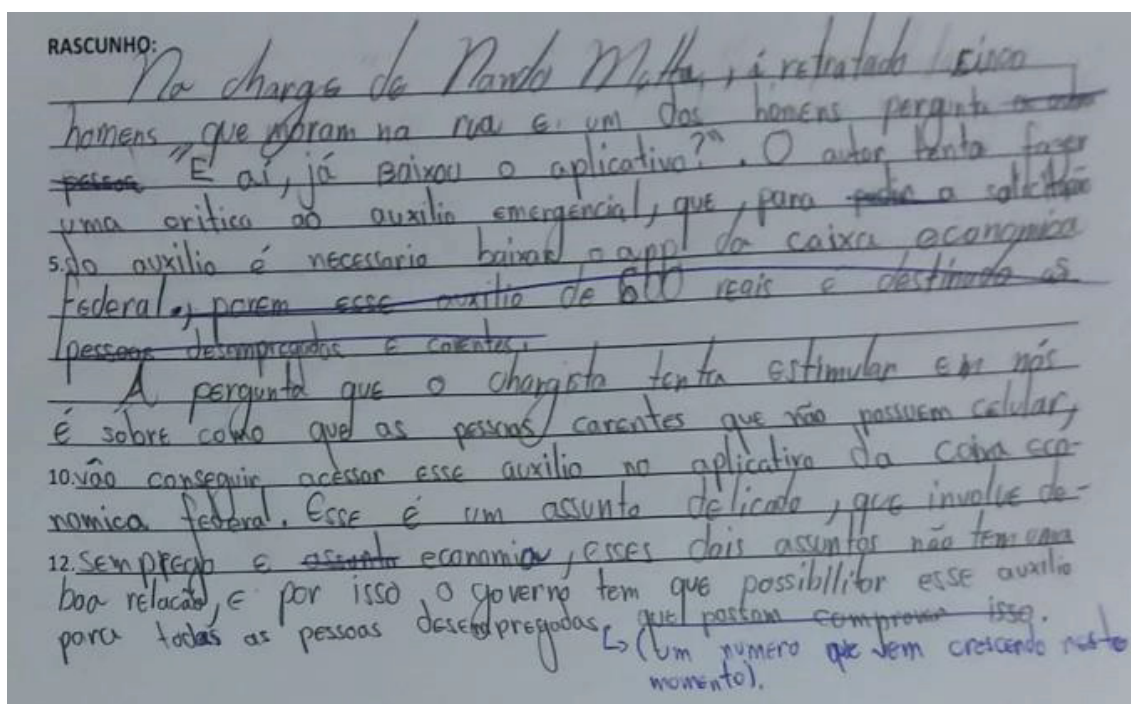
A charge de Nando Motta publicada pelo site da BBC Brasil em 15 de maio de 2020, critica uma dificuldade atual vivida pela população brasileira. Na obra vemos alguns moradores de rua em condições precárias. Um deles pergunta a mulher a seu lado se ela já baixou o aplicativo. Após uma análise percebemos que o aplicativo mencionado é o programa necessário para adquirir o auxílio emergencial de R\$600, informalmente chamado de "coronavoucher", que está sendo fornecido pelo governo devido a esse período de pandemia. Isso já que muitos brasileiros nesse momento estão tendo que deixar de trabalhar ou sendo despedidos e acabam enfrentando dificuldades financeiras. Nando Motta critica essa iniciativa do "coronavoucher", pois a maioria das pessoas em condições dos representados na charge dificilmente conseguiriam instalar o aplicativo e muito menos completar os pré-requisitos necessários para conquistarem o voucher. Esse sistema pode ter sido uma ideia boa, mas sua execução deixou a desejar, se tornando um recurso inalcançável para as pessoas que mais necessitam. Para um resultado mais agradável seria preciso uma reforma na distribuição desse auxílio, tornando-o mais justo.

A décima terceira estudante quase não faz anotações em seu rascunho, porém apresenta algumas modificações entre a primeira versão e a reescrita do texto. Houve a **substituição** de conjunções no decorrer do texto (e, já que, mas), porém sem alterar o sentido pretendido, outras mudanças foram feitas para evitar a repetição de palavras, como, por exemplo, de "corona voucher" para apenas "voucher". Também arrumou alguns erros gramaticais na reescrita, e fez uma alteração um pouco incomum: de "resultado melhor" para "resultado mais agradável", o uso do agradável parece deslocado, não fazendo sentido com o

contexto da situação. Encontramos a **elisão**, na última frase, com a retirada de “fácil a todos”, talvez porque, pelo contexto, fique claro que a melhoria da situação atingiria a toda população.

Nesse caso, parece que as alterações foram menores, visto que não tinham comentários e nem marcações no rascunho. Algumas trocas foram feitas, mas não foram marcadas no rascunho, pois, provavelmente, durante a escrita da versão final a mudança foi feita. Sendo assim, a atividade epilinguística pode acontecer durante qualquer etapa da escrita e na reescrita (FRANCHI, 1991; HAYES, 2004).

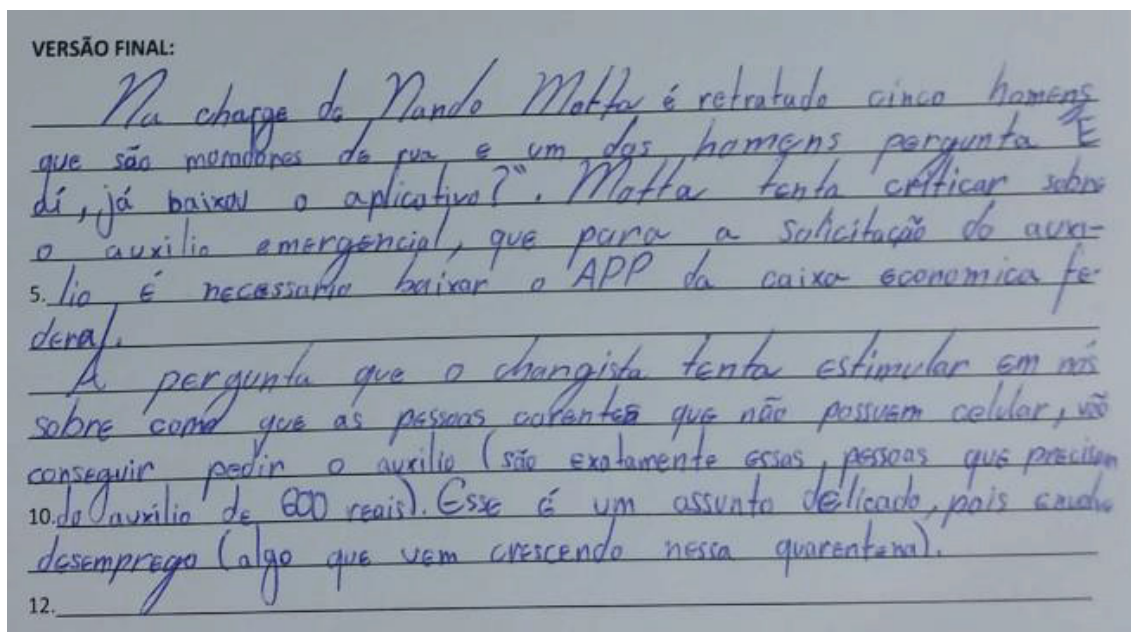
Estudante 14



Na charge de Nando Motta, é retratado cinco homens que moram na rua e um dos homens pergunta a outra pessoa “E aí, já baixou o aplicativo?”. O autor tenta fazer uma crítica ao auxílio emergencial, que para pedir a solicitação do auxílio é necessário baixar o app da caixa econômica federal. , porém esse auxílio de 600 reais é destinado as pessoas desempregadas e carentes.

A pergunta que o chargista tenta estimular em nós é sobre como que as pessoas carentes que não possuem celular, vão conseguir acessar esse auxílio no aplicativo da caixa econômica federal. Esse é um assunto delicado, que envolve desemprego e assunto economia, esses dois assuntos não tem uma boa relação, e por isso o governo tem que possibilitar esse auxílio para todas as pessoas desempregadas que possam comprovar isso (um número que vem crescendo neste momento).

Reescrita do estudante 14



Na charge de Nando Motta é retratado cinco homens que são moradores de rua e um dos homens pergunta "E aí, já baixou o aplicativo?". Motta tenta criticar sobre o auxílio emergencial, que para a solicitação do auxílio é necessário baixar o APP da caixa econômica federal.

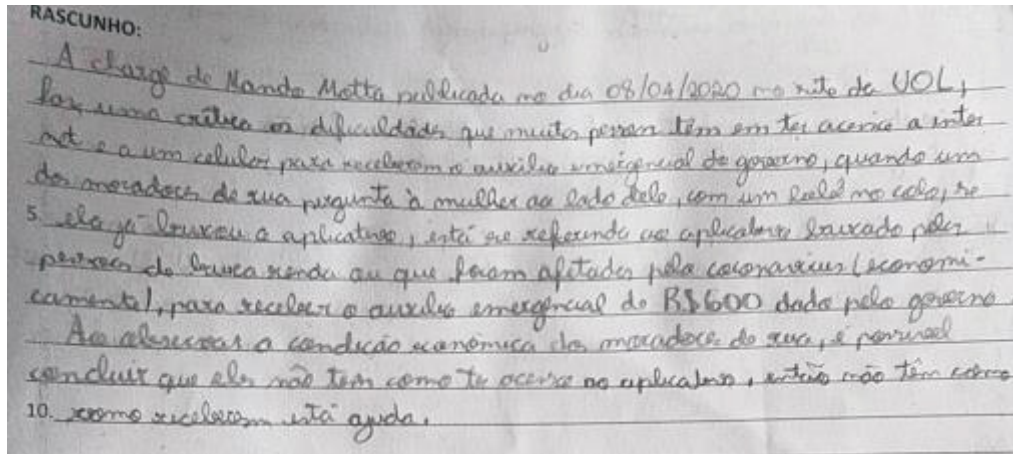
A pergunta que o chargista tentou estimular em nós sobre como que as pessoas carentes que não possuem celular, vão conseguir pedir o auxílio (são exatamente essas pessoas que precisam do auxílio de 600 reais). Esse é um assunto delicado, pois envolve desemprego (algo que vem crescendo nessa quarentena).

O estudante 14 apresenta um texto mais curto, sucinto e nele é possível perceber algumas **substituições**. Na reescrita, ele acaba por trocar alguns trechos de lugar; na primeira versão explica sobre o auxílio de 600 reais, e quem mais necessita da ajuda; no segundo parágrafo, na reescrita, ele desloca essa parte para o primeiro. Outra substituição interessante é a mudança gramatical (FRANCHI, 1991) entre "homens que moram na rua" para "homens que são moradores de rua", derivando um substantivo do verbo: "moram" para "moradores". A expressão "morador de rua" está mais cristalizada no português brasileiro.

Também é feita a **elisão** em alguns trechos, inclusive aquele que foram tachados no rascunho. Retira a repetição de "Caixa Econômica Federal", no segundo parágrafo da reescrita, além da parte que diz que o homem representado

na charge pergunta a outra pessoa; na reescrita menciona que o indivíduo pergunta, mas sem necessariamente direcionar a alguém.

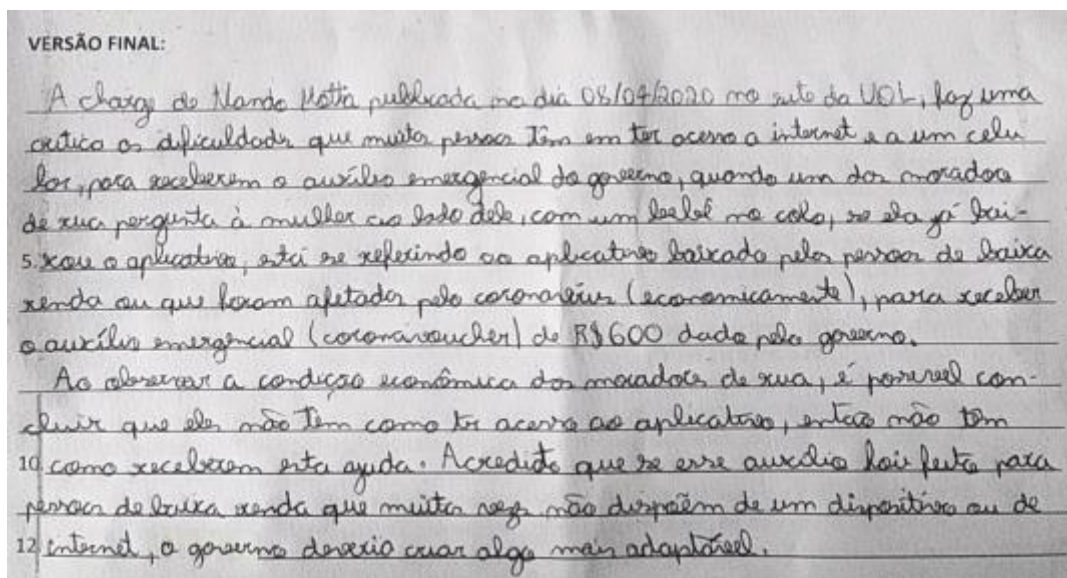
Estudante 15



A charge de Nando Morra publicada no dia 08/04/2020 no site de UOL, faz uma crítica as dificuldades que muitas pessoas têm em ter acesso a internet e a um celular para receberem o auxílio emergencial do governo, quando um dos moradores de rua pergunta à mulher ao lado dele, com um bebê no colo, se ela já baixou o aplicativo, está se referindo ao aplicativo baixado pelas pessoas de baixa renda ou que foram afetadas pelo coronavírus (economicamente), para receber o auxílio emergencial de R\$600 dado pelo governo.

Ao observar a condição econômica dos moradores de rua, é possível concluir que eles não têm como ter acesso ao aplicativo, então não têm como receberem esta ajuda.

Reescrita da estudante 15



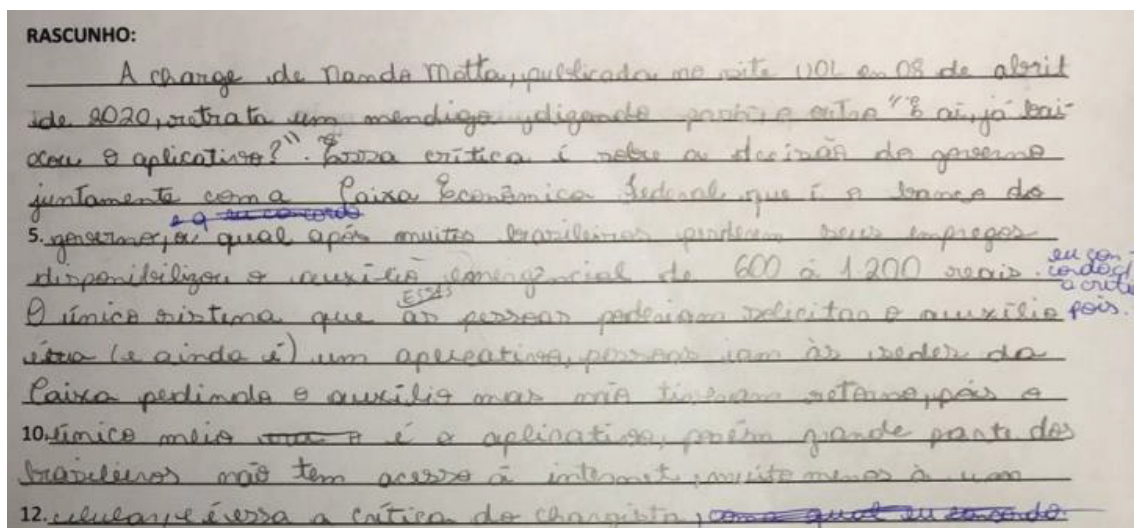
A charge de Nando Motta publicada no dia 08/04/2020 no site da UOL, faz uma crítica as dificuldades que muitas pessoas têm em ter acesso a internet e a um celular, para receberem o auxílio emergencial do governo, quando um dos moradores de rua pergunta à mulher ao lado dele, com um bebê no colo, se ela já baixou o aplicativo, está se referindo ao aplicativo baixado pelas pessoas de baixa renda ou que foram afetadas pelo coronavírus (economicamente), para receber o auxílio emergencial (coronavoucher) de R\$600 dado pelo governo.

Ao observar a condição econômica dos moradores de rua, é possível concluir que eles não têm como ter acesso ao aplicativo, então não têm como receberem esta ajuda. Acredito que se esse auxílio foi feito para pessoas de baixa renda que muitas vezes não dispõem de um dispositivo ou de internet, o governo deveria criar algo mais adaptável.

A produção da décima quinta estudante não apresenta nenhuma marca de revisão nem qualquer comentário com sugestão, mas notamos mudanças na reescrita. Nesse caso, houve o **alargamento** em duas partes do texto, a primeira acontece no primeiro parágrafo no momento que, entre parênteses, é explicado que o auxílio emergencial, que é comentado, se chama coronavoucher. O segundo alargamento é maior e acontece de forma mais relevante e está presente no final do segundo parágrafo, ele é bem explícito porque aparece na parte final, ao mostrar o posicionamento, em primeira pessoa, com a opinião de que o governo poderia pensar em algo mais eficaz para atingir essa população mais carente.

Nesse caso, percebemos que o alargamento acontece mediante uma regulação (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]), pela necessidade de aperfeiçoar o seu posicionamento.

Estudante 16



A charge de Nando Motta, publicada no site UOL em 08 de abril de 2020, retrata um mendigo dizendo para o outro "E aí, já baixou o aplicativo?". Essa crítica é sobre a decisão do governo juntamente com a Caixa Econômica Federal que é o banco do governo, o qual após muitos brasileiros perderem seus empregos disponibilizou o auxílio emergencial de 600 à 1200 reais. O único sistema que as pessoas poderiam solicitar o auxílio era (e ainda é) um aplicativo, pessoas iam às sedes da Caixa pedindo o auxílio mas não tiveram retorno, pois o único meio era o é o aplicativo, porém grande parte dos brasileiros não tem acesso à internet, muito menos à um celular, e é essa a crítica do chargista, com a qual eu concordo.

Reescrita da estudante 16

VERSÃO FINAL:

A Charge de Nando Motta, publicada no site UOL em 08/04/2020, retrata um mendigo perguntando para o outro "E aí, já baixou o aplicativo?". Essa crítica é sobre a decisão do governo, juntamente com a Caixa Econômica Federal, que é o banco do governo, o qual após muitos brasileiros perderem seus empregos por causa da pandemia disponibilizou o auxílio emergencial de 600 a 1200 reais. Eu particularmente concordo com a crítica, pois o único sistemas que essas pessoas poderiam solicitar o auxílio era (e ainda é) um aplicativo, pessoas iam as sedes da Caixa pedindo pelo auxílio mas não tiveram retorno, o problema é que grande parte dos brasileiros não tem acesso á internet, muito menos á um celular, e essa é a crítica da chargista.

A charge de Nando Motta, publicada no site UOL em 08/04/2020, retrata um mendigo perguntando para o outro "E aí, já baixou o aplicativo?". Essa crítica é sobre a decisão do governo, juntamente com a Caixa Econômica Federal, que é o banco do governo, o qual após muitos brasileiros perderem seus empregos por causa da pandemia disponibilizou o auxílio emergencial de 600 á 1200 reais. Eu particularmente concordo com a crítica, pois o único sistemas que essas pessoas poderiam solicitar o auxílio era (e ainda é) um aplicativo, pessoas iam as sedes da Caixa pedindo pelo auxílio mas não tiveram retorno, o problema é que grande parte dos brasileiros não tem acesso á internet, muito menos á um celular, e essa é a crítica do chargista.

A décima sexta estudante apresenta algumas marcas no rascunho e uma anotação para ser incluída na versão final, nessa produção é perceptível a **elisão**, a **substituição** e o **alargamento**. Além da melhora de pontuação durante a escrita, algumas trocas acontecem no começo do texto, quando muda a forma de colocar a data, antes com a menção nominal ao mês, depois apenas o registro numérico da data; também troca o verbo "dizendo" por "perguntando". Essa modificação é interessante, pois altera o sentido do que ela quer expressar, dizer tem um significado, mas nesse caso, como de fato é uma pergunta, essa mudança para perguntar mostra uma maior precisão e interpretação da charge, foi pensada uma possibilidade melhor ao escrever (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]) e com mudanças gramaticais (FRANCHI, 1991).

Já o desenvolvimento é visto quando há a especificação de que as pessoas perderam o emprego por causa da pandemia, e não outro motivo; também observamos o alargamento quando o posicionamento é explicitado em “Eu particularmente concordo com a crítica” e segue contestando a decisão do governo em usar um aplicativo para “ajudar” os mais necessitados. A elisão acontece em dois momentos, ambas no fim do texto, talvez para tirar uma possível repetição, retira o reforço da sua opinião e a outra parte que diz que o único meio de conseguir o auxílio é pelo aplicativo.

Estudante 17

RASCUNHO:

A charge “Ensino a distância...” de Gilmar Fraga, publicada no site Gaúcha ZH no dia 17 de setembro de 2020, mostra uma mãe e um filho, localizados em uma comunidade bem simples. A mãe pergunta ao menino como vai a aula online do filho e ele responde que não consegue ^{nem} sinal de internet.

Com essa cena, Fraga busca criticar o fato de, por causa da desigualdade social, milhares de ^{crianças} não estarem conseguindo acompanhar as aulas nesse período de quarentena, porque não tem acesso nem à internet e materiais adequados ^{1*}

Eu concordo com o posicionamento do autor, ^{e acho ele muito relevante} uma vez que é muito injusto que pessoas mais humildes não tenham a condição de estudar direito por mais de um ano e depois venham a competir ² com alguém que tinha acesso à internet e a materiais necessários e de boa ^{10.} qualidade (caderno, computador, livros etc.) (em uma prova como o ENEM, ² por exemplo)

O fato é que a culpa disso acontecer não é nem dessas pessoas com acesso, e sim da irresponsabilidade do governo, que deveria ser responsável por fornecer condições igualitárias aos que precisam, e não ~~o~~ faz isso

^{14*} Além disso o autor utiliza da polissemia da palavra “sinal”, representando o fato de ^{15.} não ter internet, ^{15.} ~~mas~~ também o fato de o menino não conseguir ver a aula (não há sinal do aula)

A charge “Ensino a distância...” de Gilmar Fraga, publicada no site Gaúcha ZH no dia 17 de setembro de 2020, mostra uma mãe e um filho, localizados em uma comunidade bem simples. A mãe pergunta ao menino como vai a aula online do filho e ele responde que não consegue sinal ~ de internet.

Com essa cena, Fraga busca criticar o fato de, por causa da desigualdade social, milhares de crianças não estarem conseguindo acompanhar as aulas nesse período de quarentena, porque não tem acesso nem à internet e a materiais adequados. 1*

Eu concordo com o posicionamento do autor e acho ele muito relevante, uma

vez que é muito injusto que pessoas mais humildes não tenham a condição de estudar direito por mais de um ano e depois venham a competir 2 com alguém que tinha acesso á internet e a materiais necessários e de boa qualidade (caderno, computador, livros etc.) (em uma prova como o ENEM, por 2 exemplo).

O fato é que a culpa disso acontecer não é nem dessas pessoas com acesso, e sim da irresponsabilidade do governo, que deveria ser responsável por fornecer condições igualitárias aos que precisam, e não o faz. isso.

1*Além disso o autor utiliza da polissemia da palavra “sinal”, representando o fato de não ter sinal de internet, e também o fato de o menino não conseguir ver a aula (não há sinal da aula).

Reescrita da estudante 17

VERSÃO FINAL:

A charge “Ensino a distância...” de Gilmar Fraga, publicada no site Gaúcha ZH no dia 17 de setembro de 2020, mostra uma mãe e um filho, localizados em uma comunidade bem simples. A mãe pergunta ao menino como vai a aula online do filho e ele responde que não consegue nem sinal de internet.

Com essa cena, Fraga busca criticar o fato de, por causa da desigualdade social, milhares de crianças 5. não estarem conseguindo acompanhar as aulas nesse período de quarentena, porque não tem acesso á internet e á materiais adequados. Além disso, o autor utiliza da polissemia da palavra “sinal”, representando tanto o fato de não haver sinal de internet quanto o do menino não conseguir ver a aula (não há sinal da aula).

Eu concordo com o posicionamento do autor e acho ele muito relevante, uma vez que é muito injusto 10. to que pessoas mais humildes não tenham a condição de estudar direito por mais de um ano e depois venham a competir, em uma prova como o ENEM, por exemplo, com alguém que tinha acesso não só á internet, mas também á materiais como um computador ou livros.

O fato é que a culpa disso acontecer não é nem dessas pessoas com acesso, e sim da irresponsabilidade do governo, que deveria fornecer condições igualitárias aos que precisam, mas 15. nem isso fazem.

A charge “Ensino a distância...” de Gilmar Fraga, publicada no site Gaúcha ZH no dia 17 de setembro de 2020, mostra uma mãe e um filho, localizados em uma comunidade bem simples. A mãe pergunta ao menino como vai a aula online do filho e ele responde que não consegue nem sinal de internet.

Com essa cena, Fraga busca criticar o fato de, por causa da desigualdade social, milhares de crianças não estarem conseguindo acompanhar as aulas nesse período de quarentena, porque não tem acesso á internet e á materiais adequados. Além disso, o autor utiliza da polissemia da palavra “sinal”, representando tanto o fato de não haver sinal de internet quanto o do menino não conseguir ver a aula (não há

sinal da aula).

Eu concordo com o posicionamento do autor e acho ele muito relevante, uma vez que é muito injusto que pessoas mais humildes não tenham a condição de estudar direito por mais de um ano e depois venham a competir, em uma prova como o ENEM, por exemplo, com alguém que tinha acesso não só à internet, mas também a materiais como um computador ou livros.

O fato é que a culpa disso acontecer não é nem dessas pessoas com acesso, e sim da irresponsabilidade do governo, que deveria fornecer condições iguais às que precisam, mas nem isso fazem.

O último texto a ser analisado apresenta algumas marcas de revisão, mas não tão claras como a daqueles que se colocam no papel de revisor. Notamos a **elisão**, a **substituição** e o **alargamento**. No primeiro parágrafo o alargamento é para descrever que o sinal que o personagem não consegue captar é o de internet. No segundo parágrafo, o desenvolvimento do trecho final, que no rascunho está numerado como 1, seria a continuação do que foi colocado, isso aconteceu, provavelmente, depois da finalização do texto e da releitura, pois a aluna entendeu que seria interessante aprimorar o que estava sendo interpretado. Além de explicar sobre o uso da polissemia na palavra “sinal” e mostrar como seus dois significados podem ser interpretados na charge, isso na versão final; ela incluiu a observação que estava no rascunho. Entretanto, houve uma pequena elisão do uso do “nem”, para incluir a falta da internet para a criança ilustrada. Ainda no segundo parágrafo da reescrita, há o uso da coordenada aditiva “tanto quanto”; no rascunho usou “também”, mas querendo dizer que as pessoas não têm acesso nem a isso e nem àquilo. Usou conjunção aditiva, mas modificou a escolha.

No terceiro parágrafo acontece a **substituição** entre partes do texto, inclusive aparece até uma numeração, para ajudar na organização posterior. No último parágrafo aparece mais um alargamento, este mais sensível, apenas destacando as atitudes que o governo não tem.

5.2.3.1 Ponderações

Depois dessa parte final da análise, conseguimos perceber que os textos mais próximos da atividade Epilinguística têm menos marcações e menos comentários, ou nenhum, na sua primeira versão, entretanto trazem mudanças significativas na reescrita. Essas produções mostram que nesse caso as mudanças

são menores e mais pontuais, como se acontecessem de forma mais rápida, sem monitoramento de um corretor, ligada a espontaneidade desse processo.

As questões teóricas trazidas por Hayes (2004), Culioli (1995 [1983; 1984]) e Franchi (1991) estão presentes, algumas de forma mais discreta, outras nem tanto, bem como as categorias de análise, mas sem os traços de correção de maneira evidente. Nesses casos, fica mais difícil entender por quais caminhos os estudantes passaram, mesmo sabendo da existência desse conhecimento e da habilidade linguística (SOUZA; BERTUCCI, 2020).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de pesquisa, feito até aqui, teve como principal objetivo analisar a escrita e, principalmente, a reescrita, a partir da análise de textos produzidos por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. A hipótese inicial era que a reescrita é fundamentada pelas atividades metalinguística e epilinguística, com fundamentação filosófica, não apenas uma atividade escolar. Depois da leitura teórica e da investigação nas produções textuais, percebemos que os estudantes participam ativamente do processo de escrita feito em sala de aula, esse pode acontecer com mais ou menos intensidade, com rastros de correção, mas em alguns momentos, sem uma evidência.

Também entendemos que existem contextos diferentes para a realização da reescrita, os quais são monitorados, ou não, pelos professores, alguns com um automonitoramento ativo, entretanto, outros sem marcação. No primeiro caso, percebemos que a atividade metalinguística é feita ativamente e que os comentários da professora levam o aluno a desenvolver o texto, atentando-se aos trechos que precisam ser alterados, este também consegue retornar ao que escreveu e fazer ajustes que não foram destacados na correção avaliativa. Sendo assim, o estudante parte da atividade metalinguística, ao considerar as observações, e alcança a atividade epilinguística – a qual é mais espontânea e, normalmente, não deixa grandes rastros de revisão – porque consegue modificar o que não foi apontado e monitorado na correção. Já no segundo caso, de automonitoramento, um enlace entre as duas atividades, notamos que as marcações feitas pelos alunos, no papel de corretor, são relevantes e conduzem o indivíduo, de maneira organizada, à reescrita, para que o texto seja melhorado e que as opções da língua materna, acionadas pela epilinguística, estejam anotadas para o momento de efetivar a reescrita e usar a metalinguística. O terceiro caso, sem monitoramento, com espontaneidade, por ter essas características, não deixa rastros (em alguns episódios são mínimos), entretanto percebemos as mudanças feitas nas leituras da primeira versão e da reescrita.

Com base nas análises, notamos que a participação do indivíduo em seus textos é presente e recorrente, com uma reflexão sobre a língua, com o uso da criatividade, conforme foi trazido por Franchi (1991), mas também sobre o seu discurso e a maneira de se colocar no texto, o cuidado ao se posicionar, esse fato,

não trazido anteriormente, expande o entendimento do linguista. Portanto, a atividade epilinguística, de forma inconsciente e não monitorada, acontece nas estruturas gramaticais, porém também no discurso. Outro elemento importante, é perceber como o planejamento textual (HAYES, 2004) pode auxiliar na organização do texto e guiar o que se quer alcançar ao escrever, ou chegar o mais perto possível, do texto pretendido. Assim, faz parte do processo de reescrita. A regulação (CULIOLI, 1995 [1983; 1984]) acontece, mediante a passagem pela atividade epilinguística, pela criatividade e pela busca da produção que foi pretendida, antes do início da escrita.

Souza e Bertucci (2020) mencionam que é desafiador estabelecer diferenças entre a operação epilinguística e metalinguística, mas conseguimos percebê-las pelos vestígios linguísticos deixados nos textos. Logo, há atividade metalinguística quando o docente corrige o texto com o objetivo de ajudar o aluno a desenvolver o que escreveu, mas, também, os indivíduos, pela retomada no texto, conseguem ir além, buscar o seu próprio caminho e aperfeiçoar a produção escrita, através da epilinguística. Pela observação da atividade epilinguística, e também do seu limite entre a metalinguística, percebemos avanços interessantes entre a primeira tentativa e a reescrita.

O objetivo dessa pesquisa não é esgotar as possibilidades do trabalho com a produção textual e nem trazer uma solução definitiva para os desafios que a escrita nos traz, mas, aqui, pudemos perceber como é possível ir além dos modelos de escrita, comumente usados, e como os estudantes podem desenvolver e aprimorar a escrita mediante suas habilidades, ao trabalhar a reescrita em sala de aula. Pensando na alteridade, trazida por Bakhtin (2013), é possível que a troca entre professor e aluno seja maior, este com mais autonomia, usando os seus conhecimentos, sem precisar seguir modelos de escrita, que acabam limitando o aluno e deixando de desenvolver a habilidade linguística natural que todos nós temos. Entretanto, ainda é fundamental mudar a perspectiva de como a escrita e a reescrita são trabalhadas, é preciso entender que elas não são engessadas e nem baseadas em um passo a passo. Para trabalhos futuros, talvez seja interessante aprofundar a respeito dessas habilidades e como elas podem ser acessadas e aproveitadas de uma maneira mais produtiva. É interessante pensar em como encorajar os alunos à reescrita, para que eles consigam, mesmo sem monitoramento ou praticando o automonitoramento, revisar e qualificar seus textos,

para que as habilidades inconscientes e espontâneas sejam aproveitadas de forma mais adequada.

A evolução da maneira como a escrita e a reescrita vêm sendo tratadas, no meio acadêmico, mediante pesquisas progride, mas o caminho ainda é longo, precisamos ser persistentes, fazer que esse tipo de conhecimento chegue nas escolas, para alunos e professores, e, assim, atinja o objetivo de auxiliar nesse trajeto da (re)escrita, para que ele não seja tão espinhoso. Antes mesmo que essas mudanças cheguem aos documentos oficiais, é imprescindível que nós, professores, comecemos a testar e aceitar novos caminhos e possibilidades.

REFERÊNCIAS

- ALLAL, Linda; CHANQUOY, Lucile. Introduction: revision revisited. *In: ALLAL et al. Revision: cognitive and instructional process*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers: Dordrecht, 2004. p. 1-7.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. São Paulo: Editora 34, 2013, p. 23-43.
- BERNARDO, Gustavo. **Redação Inquieta**. Rio de Janeiro: Globo, 1991.
- BOLÍVAR, Adriana. A construção dialógica dos padrões textuais. Tradução de Sandra Denise Gasparini-Bastos. *In: SOUZA, Edson Rosa Francisco de; PENHAVEL, Eduardo; CINTRA, Marcos Rogério. Linguística Textual*. São Paulo, SP: Cortez, 2017.
- BRASIL. Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006. **Resolução nº 510, de 7 de Abril de 2016**. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html
Acesso em: 02 jul. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018.
- BRUNNER, Pascale; RIBEIRO, Michele Pordeus. Re-writing operations and their effects of meaning. *In: CISLARU, G. (ed.) Writing(s) at the crossroads – the process-product interface*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2015. p. 81-98.
- BUNZEN, Clecio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. *In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006. p.139-161.
- CLARE, Nícia de Andrade Verdini. Ensino de Língua Portuguesa: uma visão histórica. **IDIOMA**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 7-24, jan./dez 2003.
- _____. Atividades lingüísticas e epilingüísticas no ensino criativo. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, ano 12, n. 35, p. 32-38, 2006.
- COSTA, Joana Darc Rodrigues da. Unidade linguística e valor referencial: uma discussão sobre referenciação e unidade linguística em uma teoria da enunciação. **Littera Online**, [s. l.], n. 6, 2013.
- CULIOLI, Antoine. **Cognition and representation in linguistic theory**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1995 [1983; 1984]. p. 1-44.

CUMPRI, Marcos Luiz. A contribuição da teoria das operações predicativas e enunciativas para o estudo da produção textual. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 01, n. 01, p. 8-25, jan./jun. 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gladis (org.; trad.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. Interação e Linguagem: balanço e perspectivas. **Calidoscópio**. São Leopoldo, RS, v. 03, n. 03, p. 214-221, 2005.

_____. Gramática e Ensino. **Diadorim**. Rio de Janeiro, RJ, v. 19.2, p. 11-26, 2017.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. *In*: Possenti, S. (org.) **Mas o que é mesmo “gramática”?**. São Paulo: Parábola, 2006 [1991].

GASPAROTTO, Denise Moreira; MENEGASSI, Renilson José. Abordagens práticas de revisão textual dialógica no ensino médio. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 2, n. 59, p. 1432-1454, maio/ago. 2020

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. *In*: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. (org.) **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

HAYES, John. What triggers revision?. *In*: ALLAL, Linda *et al.* **Revision: cognitive and instructional process**. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. p. 8-20.

HEURLEY, Laurent. A revisão de texto: abordagem da psicologia cognitiva. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 26, p. 121-138, 27 jul. 2010.

LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. A Construção da Autoria na Reescrita de Textos: Efeitos da Interação Professor-aluno. **Revista Letras**, [S. l.], v. 85, dez. 2012. ISSN 2236-0999.

MENEGASSI, Renilson José. **Da Revisão à Reescrita**: operações e níveis linguísticos na construção do texto. 1998. 291 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1998.

PÉCORA, Antonio Alcir Bernárdez. **Problemas de Redação na Universidade**. Tese (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Departamento de Teoria Literária, Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp. São Paulo, 1980.

PEREIRA, Sâmela Rocha Barros. **Produção de textos escritos em inglês (L2/LE) em celular, tablet e computador**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016.

SOUZA, Andressa Louise; BERTUCCI, Roberlei Alves. Mobilização dos Conhecimentos Epilinguístico e Metalinguístico: a linguagem como tecnologia cognitiva. *Discentis: Revista Científica da Universidade do Estado da Bahia. Campus XVI – Irecê*, v. 8, p. 58-73, 2020

ZAVAGLIA, Adriana. **Pequena introdução à teoria das operações enunciativas**. 1. ed. São Paulo: Humanitas, 2010. v. 1. 163 p.