

**LEITURA, ESCRITA E REESCRITA: A ANÁLISE LINGUÍSTICA E A
PRODUÇÃO TEXTUAL**
***READING, WRITING AND REWRITE: A LINGUISTICS ANALYSIS AND
TEXTUAL PRODUCTION***

Carla Balan Rissato

1. Introdução

Descrevo, neste artigo, uma atividade de escrita e reescrita textual, sob o gênero fábula, proposta a um sexto, iniciada a partir da leitura de narrativas presentes no livro *“Fábulas de Esopo”* e no material didático *“Aprende Brasil”* (Editora Positivo) e desenvolvida pelo viés da Análise Linguística (AL), ancorada nas teorias de Geraldi (2013) e de Mendonça (2006).

O foco, no processo de correção textual, foi alterado da análise pura dos aspectos gramaticais e estruturais, contemplando também os usos da língua. Durante a atividade, busquei ressaltar a importância dos adjetivos e advérbios na composição do sentido da narrativa: caracterização das personagens, indeterminação do tempo e condução ao desfecho e moral, representada, na proposta, por um provérbio.

2. A escrita e o ensino de língua: constatações e mudanças de paradigmas

2.1. A análise linguística na escola

Em muitas escolas, a produção textual é realizada de forma descontextualizada, com pouca clareza em algumas propostas e correções que supervalorizam os aspectos gramaticais, o que não contribui para o desenvolvimento do aluno como sujeito de escrita. Por isso a importância de trabalhar a produção textual através da AL, termo que foi usado pela primeira vez por João Wanderley Geraldi, na obra *O texto na sala de aula*, de 1984,

apontava um olhar diferente, reflexivo e voltado aos usos, para o ensino de língua, antes pautada somente nas regras e nomenclaturas.

Para o autor, a produção escrita deve acontecer tendo como ponto de partida e de chegada o texto do aluno e a correção não pode ser vista como higienização do texto, uma caça aos “erros”. Deve ser reflexiva e levar em consideração não apenas os aspectos gramaticais e estruturais, mas sobretudo, verificar se o texto, de fato, conta uma história, isto é, se tem o que dizer, se o aluno tem razão para dizer o que se tem a dizer, se tem um interlocutor determinado, se, portanto, leva em conta o seu interlocutor e se escolhe as estratégias adequadas para dizer o que tem a dizer.

Nas palavras de Geraldi (1974, p.74):

A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos, análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto etc.); organização e inclusão de informações etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a ‘correções’. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destina.

Nesse sentido, só escrever de acordo com a norma-padrão e dominar as regras de pontuação e paragrafação não é suficiente, o aluno precisa também ter o que dizer e saber utilizar os recursos linguísticos para isso. Isto é, de nada vale “saber como dizer” se ele não “tem o que dizer”. Nessa perspectiva, Geraldi (2013) destaca três atividades de linguagem, que devem nortear nossa prática:

a) *As atividades linguísticas* são aquelas que, praticadas nos processos interacionais, referem ao assunto em pauta, “vão de si”, permitindo a progressão do assunto. As reflexões que aqui se fazem, tanto no agenciamento dos recursos expressivos pelo locutor quanto na sua compreensão pelo interlocutor, não demandam interromper a progressão do assunto de que se está tratando. (GERALDI, 2013, p.20).

As atividades linguísticas representam, portanto, as ações sobre a linguagem, a seleção das palavras, as referências, coesão e coerência.

b) As atividades epilinguísticas são aquelas que, também presentes nos processos interacionais, e neles detectáveis, resultam de uma reflexão que torna os próprios recursos expressivos como seu objeto. (GERALDI, 2013, p.23).

Estas se referem às ações com a linguagem, de reflexão sobre os recursos expressivos da língua. Para o autor, poderíamos caracterizá-las como atividades em que o interlocutor reflete sobre os recursos expressivos que está usando.

E por fim, as atividades metalinguísticas, que dizem respeito às ações da linguagem, que têm a língua como objeto de estudo.

c) As atividades metalinguísticas são aquelas que tomam a língua como objeto não mais enquanto reflexão veiculada ao próprio processo interativo, mas conscientemente constroem uma metalinguagem sistemática com a qual falam sobre a língua. Trata-se, aqui, de atividades de conhecimento que analisam a linguagem com a construção de conceitos, classificações, etc. (GERALDI, 2013, p.25).

Para o autor, o ideal seria que o ensino de língua, escrita e reescrita acontecesse de acordo com as atividades *epilinguísticas*, *linguísticas* e *metalinguísticas*, nessa ordem, e não centrado apenas no estudo metalinguístico. Geraldi (2013) afirma que o fato de dominar o código da escrita não significa que o aluno produzirá bons textos. Os aspectos linguísticos e metalinguísticos não devem ser descartados, mas precisamos considerar, primeiramente, a relevância dos aspectos epilinguísticos para uma produção escrita reflexiva e significativa.

No que se refere ao processo de correção textual, Ruiz (2010) afirma que deve ser vista como parte integrante do processo, cujo objetivo seja o enriquecimento do texto e não caça aos erros gramaticais. Para Geraldi (2013), é nesse diálogo entre professor, texto e aluno que a escrita, de fato, acontece. Afirmando que, através dessa interlocução, construímos a linguagem. Portanto, nossos alunos precisam escrever como ato de interação e não apenas para obterem a nota desejada.

Nesse sentido, Barbosa, Barbosa e Pintar (2013) afirmam que a escrita é tarefa complexa, que envolve aspectos linguísticos e extralinguísticos, não se

atendo apenas à mera correção dos problemas ortográficos e sintáticos. Para as autoras, não existe escrita sem reescrita e, neste momento, é fundamental que sejamos coautores do texto e não apenas observadores, afinal, é por meio da interação que se pode mudar a forma de enxergar a escrita na sala de aula.

Ruiz (2010) propõe que a reescrita seja realizada a partir de “bilhetes” escritos pelo professor, metodologia de correção que adotei nessa proposta, pois eles revelam certa afetividade, além de ser possível escrever o que precisa ser alterado na produção textual, de forma dialógica e próxima ao aluno. Contudo, nem sempre o objetivo é alcançado (como pude comprovar), talvez por falta de clara imposição, falta de compreensão ou até mesmo porque as correções, na visão do aluno, lhe exigiriam muito esforço e ele não está disposto a enfrentar o desafio.

2.2. Proposta textual: objetivos e contextualização do gênero

A partir da leitura de algumas fábulas presentes no livro “*Fábulas de Esopo*” e discussão sobre os ensinamentos depreendidos da moral e estreita relação com os provérbios, trabalhados em sala, propus a escrita de uma narrativa, sob o gênero fábula, cuja moral fosse representada por um dos provérbios apresentados durante a aula.

Nessa atividade, o texto foi base para a leitura, escrita e também para a aprendizagem de tópicos gramaticais, uma vez que busquei levar os alunos a entenderem a importância dos adjetivos para a composição das personagens e perceber como isso influencia as ações da narrativa.

Propp (2010) nomeia as características como “atributos”, que são responsáveis pela imagem que o leitor fará do texto. Ao caracterizar as personagens, o interlocutor também foi considerado, pois, através dos elementos caracterizadores, é possível relacionar, com mais clareza, os atributos às suas próprias ações, o que promove reflexão, um dos objetivos a serem alcançados pelo gênero fábula.

Na narrativa fantástica (na qual se situam as fábulas), o mundo é o da ficção que, para Todorov (2006), tem suas regras próprias, diferentes das que estamos em contato no mundo real. Logo, animais falarem, expressarem sensações e sentimentos são características do fantástico na literatura.

O fato de os personagens animais agirem como humanos significa, portanto, que as palavras devem ser tomadas em outro sentido, de modo alegórico. Em contrapartida, ao lermos fábulas, estamos em um mundo de ficção, mas que apresenta relação com o mundo real, pois através do imaginário e do impossível, conseguimos apreender sentidos do texto. Através da caracterização e das ações desenvolvidas, nos enxergamos nesses personagens, uma vez que são considerados *tipo*, definidos por Gancho (2006) como aqueles cujas características são típicas e invariáveis, ou seja, que não revelam identidade específica.

De acordo com Bunzen e Mendonça (2006), na abordagem de adjetivos, pelo viés da AL, o aluno deve perceber que a caracterização proporciona diferentes efeitos de sentido e que gêneros diferentes a admite de forma variada. Portanto, nessa proposta, os adjetivos foram abordados levando em conta o sentido que promoviam à narrativa.

Os alunos também deveriam se atentar ao uso dos advérbios e locuções adverbiais para fazerem com que a narrativa não fosse situada no tempo, uma vez que a fábula é um gênero atemporal. Para isso, durante a leitura, no início da atividade, ressaltar em cada narrativa, a construção atemporal que ora era representada por “*Certa tarde*”, ora por “*Certo dia*” ou por outra locução adverbial que não situava a história em um tempo específico.

Também os lembrei de que as fábulas são passadas de geração a geração e que, mesmo assim, são sempre “atuais” devido a não marcação temporal e aos comportamentos que temos, sempre semelhantes aos dos animais descritos nas histórias.

Assim, através do sentido que promovem à narrativa e por meio da produção escrita dos próprios alunos, os tópicos gramaticais foram abordados,

ancorados no que propõe a AL. Também vale ressaltar que, em nenhum momento, o texto foi usado como pretexto para o ensino de regras e nomenclatura, busquei aliar os aspectos gramaticais à produção textual levando em conta os sentidos que iam sendo criados a partir do uso.

3. Desenvolvimento da atividade didática

Conforme já dito, neste texto, apresento o relato de uma atividade de leitura, escrita e reescrita realizada com uma turma do sexto ano de uma escola pública de Orlandia, SP. Foram utilizadas oito aulas, vinte alunos realizaram a produção textual e quinze fizeram a reescrita.

Utilizei, no desenvolvimento da atividade, o livro *“Fábulas de Esopo”*, da coleção “Obra prima de cada autor” e a apostila *“Aprende Brasil”*, da editora Positivo (2013). Optei pelo uso do livro paradidático porque apresenta o texto em um suporte diferente dos livros didáticos, com os quais os alunos já têm contato. Além disso, essa obra apresenta fábulas consagradas e outras não tão conhecidas pelos alunos.

De acordo com Lauria (2008), é fundamental ler fábulas na escola, pois esse gênero alia o lúdico à aprendizagem de condutas e valores morais, os quais a escola também é responsável por transmitir. Combina ficção e ensinamentos eficientes quando conseguem fazer com que o leitor, através de seres irracionais, reflita e repense suas condutas e atitudes.

Iniciei a atividade com uma conversa sobre as características e funcionalidade do gênero fábula, que havia sido estudado nas aulas anteriores. Em seguida, realizei a roda de leitura do livro *“Fábulas de Esopo”*. Nesse momento, ressaltéi os sentidos que as leituras promoveram através da análise do ambiente, das personagens, do clímax e do desfecho, marcado pela moral. Durante a leitura, os alunos comentavam que já tinham ouvido determinada fábula “de outro jeito”, então expus que existem várias versões para uma mesma fábula, variando autor, época e moral.

Também salientei, nesse momento, o caráter atemporal do gênero. Para isso, destaquei os advérbios e locuções adverbiais de tempo, sem me ater à nomenclatura, mas ressaltando que não situavam as fábulas em um tempo específico, como “*Certa manhã*”, “*Numa tarde*”, etc.

Também levantei questões acerca da importância dos adjetivos, estudados durante o bimestre, para caracterizar as atitudes e personalidade das personagens, que vai se construindo à medida que o autor lhe atribui características, através das falas dos animais, dos elementos caracterizadores que emprega nas falas do narrador ou das próprias ações das personagens.

Na sequência, realizamos a leitura de duas fábulas apresentadas pelo material didático, “*A lebre e a tartaruga*”, de La Fontaine e “*O cavalo e o burro*”, de Monteiro Lobato. Escolhi essas duas obras, pois a primeira tem autor conhecido por suas várias narrativas que se enquadram no gênero em questão e a segunda por ter sido escrita por um autor brasileiro, o que faz com que o aluno compare e relacione as fábulas lidas, verificando quais já conhecia e quais são novas para eles. O fato de o material apresentar uma fábula de um autor que não é conhecido somente por produções nesse gênero, brasileiro e que aparece menos nos livros didáticos, é satisfatório, pois o aluno terá oportunidade de conhecer uma “nova” fábula, promovendo a subversão da fábula “original”.

Fiz comentários sobre os ensinamentos que apresentavam e os alunos tiveram espaço para contar algumas situações em que poderiam usar determinada moral. Nesse momento, relatei os provérbios, gênero estudado durante o bimestre, à moral das fábulas, ressaltando que ambos têm como objetivo passar um ensinamento e promover reflexão.

Chegou o momento da produção textual: *Com base nas leituras e discussões realizadas sobre o gênero Fábula (personagens, tempo, espaço, ações e moral) e na interpretação que fizemos dos Provérbios a seguir, escolha um dos enunciados para ser utilizado como moral explícita de sua fábula: “Antes só do que mal acompanhado”, “Mais vale um pássaro na mão do que dois*

voando”, “*Quem tudo quer nada tem*” ou “*Não adianta chorar pelo leite derramado*”.

Cada aluno escolheu um dos quatro provérbios expostos para tornar-se a moral da fábula a ser produzida. Eram simples, mas exigiam conhecimento de mundo e proximidade ao dia a dia para serem compreendidos, por isso a contextualização e discussão sobre possíveis situações cotidianas em que poderiam ser utilizados.

Após produção e entrega, os textos foram lidos com um olhar reflexivo, como propõem os pressupostos da AL, não levando em conta apenas aspectos gramaticais e estruturais. Verifiquei, primeiramente, se o texto contava uma história, se era coerente e se atendia à proposta.

Para isso, utilizei como norteadores os critérios “*o aluno tem o que dizer?*”, “*tem razões para dizer o que tem a dizer?*”, “*leva em conta o interlocutor?*”, de Geraldi (2013), além de questões como: “*O aluno conseguiu produzir uma fábula com base no provérbio escolhido, ou seja, seguiu a proposta?*”, “*O texto é coerente e produz sentido?*”, “*Há uma situação inicial, com apresentação dos personagens, do tempo e lugar onde ocorre a fábula?*”, “*Há um conflito que impede que a situação inicial continue a mesma?*”, “*Há uma tentativa de solucionar o conflito?*”, “*Há um resultado bem definido, que leva à moral?*”. Dessa forma, em um primeiro momento, levei em conta, de acordo com Geraldi (2013), as atividades epilinguísticas, que se referem às ações com a linguagem e aos recursos expressivos da língua.

Em seguida, observei se havia concatenação de ideias, a presença de elementos coesivos entre os parágrafos, bem como se a paragrafação estava adequada, a fim de que a organização e compreensão global do texto não ficassem comprometidas. Depois, também analisei os aspectos linguísticos, como o uso dos adjetivos para caracterizar as ações e personalidade das personagens na fábula e se os marcadores temporais contribuíam para compor um texto atemporal.

Após análise, realizamos uma reescrita coletiva na lousa. Para isso, selecionei uma produção que fugiu à proposta, pois o aluno não conseguiu desenvolver uma fábula, uma vez que criou uma narrativa que não tinha animais como personagens, as ações que desencadeavam um ensinamento, além de a história não apresentar relação com o provérbio escolhido pelo aluno. Ou seja, o aluno tinha o que dizer, porém, não conseguiu se adequar ao gênero proposto, bem como usar os recursos necessários, levando em conta o interlocutor, para dizer o que tinha a dizer.

Depois, os alunos foram orientados a fazerem a reescrita individual. Para isso, fiz uso dos “bilhetes”, propostos por Ruiz (2010), no verso da folha. Como era esperado, o sucesso não foi total com a metodologia de correção adotada, porém, é importante ressaltar que é importante buscar novos caminhos para o trabalho com produção textual, levando em conta teorias que enfatizem a interação.

Após entrega e análise das reescritas, para finalizar a atividade, os alunos foram reunidos em grupos. Cada equipe escolheu novamente um dos provérbios, refletiu sobre seus usos no dia a dia e expôs as ideias em um cartaz, juntamente com desenhos e frases que tinham relação com o tema. As produções foram expostas nos corredores da escola, a fim de que toda a comunidade escolar tivesse acesso e pudesse também refletir sobre os ensinamentos propostos pelos textos.

3. Análise das produções dos alunos através da AL: um novo olhar

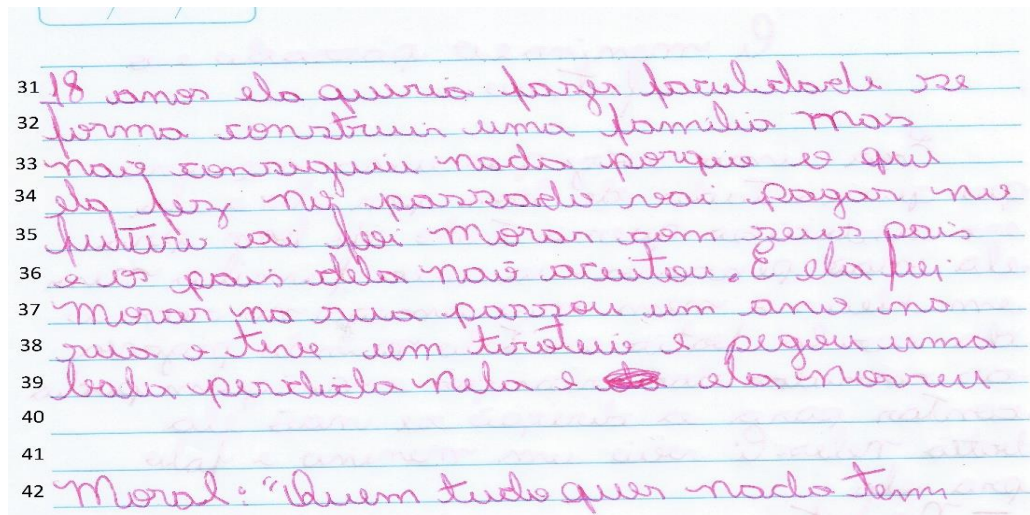
Com base na análise das produções, percebi que a maioria dos textos apresentaram ortografia, pontuação e estrutura textual comprometidas, porém, o que mais chamou atenção foi que muitos não conseguiram se adequar à proposta textual. Contaram uma história, contudo, não conseguiram fazer com que o texto se adequasse ao gênero ou que estivesse em consonância com a moral.

A seguir encontram-se as análises de dois textos produzidos pelos alunos. No primeiro, do Aluno A, meu foco inicial foi ressaltar que o aluno contou uma história, tinha o que dizer, compreendeu o que declama uma fábula, porém, não fez uso dos recursos expressivos convencionais para isso. No segundo texto, ressalto que os aspectos estruturais do texto também são relevantes, mas além disso, é importante perceber que o Aluno B conseguiu escrever uma fábula, com animais personagens que, através de suas ações, nos conduzem à moral, aqui representada por um provérbio, que nos leva à reflexão. Nos dois textos também observei a presença dos adjetivos e dos advérbios, levando com conta a importância para a construção do sentido e do caráter moralizador do gênero.

3.1. As atividades epilinguísticas, linguísticas e metalinguísticas: as contribuições para a análise textual

Escrita aluno A

1 O menino era passageiro e o
2 futuro
3
4 Era uma vez que uma menina
5 que queria tudo de bom pra ela e ela
6 era anteciosa queria tudo de bom pra
7 ela não pensava na sua família nem
8 em Deus e nem nos amigos no recreio
9 da escola batia em todo mundo pegava
10 os comidos dos cronopios e ninguém podia
11 contar para a direção se não ela
12 batia neles. Li veio um menino e falou
13 pra ela
14 - No futuro você vai querer tudo de
15 bom mas não vai conseguir porque
16 você vai pagar tudo o que você fez
17 no passado.
18 Sentido pelo que ouvi e querendo
19 chorar espulso o menino dizendo.
20 - Você vai do que ouvi...
21 E o menino com medo de apertar
22 saiu
23 Passou um dia a menina começou
24 a mudar não catava mais lanchis
25 dos cronopios não batia mais neles
26 ai a menina tinha 15 anos ai a
27 mãe da menina começou a levar
28 ela pra igreja desse dia em diante
29 acabou a ruindade da menina.
30 Passou 6 anos e a menina fez



A produção do aluno A, já no início, com o título e entre as linhas 4 e 13, demonstra fugir à proposta. Diferente das fábulas que lemos e das que a aluna provavelmente tem em seu repertório, o título atribuído não é composto por espécies animais.

O texto tem como personagens seres humanos, que vivem a história em uma escola. Porém, uma das personagens representa claramente o vilão, que não se dá bem por conta de suas atitudes. Isso comprova que o aluno A entendeu a lógica da fábula no que diz respeito à maldade e suas consequências.

Também, a partir da linha 9 e, sobretudo, na linha 37, que o aluno trouxe para o texto fatos que fazem parte da sua realidade, vemos as más condutas humanas, porém, para isso, não criou personagens animais, que falam e nos levam à reflexão através de suas atitudes, como o gênero determina. Até mesmo a linguagem utilizada na linha 20, que provavelmente é utilizada pelo aluno em seu dia a dia, distancia-se da utilizada em uma fábula.

A organização e a estrutura textuais estavam adequadas, em consonância com as atividades metalinguísticas, de Geraldi (2013). Contudo, além de apresentar desvios ortográficos e traços de incoerência, o aluno não utilizou os elementos caracterizadores e os marcadores temporais de forma adequada em toda a narrativa. Talvez isso se deva ao fato de lhe exigir bastante

abstração para enxergar que, na fábula, a caracterização das personagens é fundamental e que o gênero tem caráter atemporal e, portanto, os marcadores não podem situar o leitor em um tempo específico.

No início do texto, o aluno fez marcações de tempo usando a expressão “*Era uma vez*”, que contribui para a atemporalidade da narrativa e mostra que ele entendeu que uma fábula não é situada em um tempo específico. Porém, no decorrer do texto, sobretudo na linha 31, é possível perceber claramente a duração cronológica da história, o que não é característica das fábulas.

No último parágrafo ocorre o desfecho, em que o aluno encontra uma solução para o problema, que não condiz com o usual nas fábulas, afinal, a personagem do texto morre (linha 39). Geralmente, nas fábulas, o desfecho tem o objetivo de apontar a má conduta do animal a fim de que ele reflita e o leitor se reconheça, se conscientize e aprenda com isso. Contudo, isso pode demonstrar que o aluno transpôs para o texto fatos de sua realidade atual, não se atentou à ficção presente no gênero, mas o leitor percebe claramente que a personagem não obteve êxito devido às suas atitudes durante a vida, o que, de certa forma, cumpre o objetivo das fábulas.

O Aluno A construiu uma narrativa, contou uma história, contudo, sua produção muito se difere do gênero fábula, mostrando ainda ter dificuldade para reconhecer e produzir textos com base em gêneros específicos. Embora tenha os recursos linguísticos necessários para escrever um texto, não conseguiu atingir a proposta textual, isto é, não soube dizer o que tinha a dizer.

O aluno A leu o bilhete, contudo não entregou a reescrita, talvez pelo que diz Ruiz (2010, p. 71) “O bilhete” reclama de um aspecto cuja solução exigiria mais trabalho de sua parte (e o aluno não se mostra disposto a enfrentar o desafio)” ou por falta de clara imposição, incompreensão da mensagem ou até mesmo por dificuldade em realizar a tarefa.

No bilhete, ressaltai que o texto estava em desacordo com a proposta e não condizia com o gênero, isto é, seriam necessárias algumas mudanças relevantes na história, talvez o aluno não estivesse disposto a isso, pois lhe



exigiria muito ou não conseguiu compreender e realizar as alterações propostas. Alguns alunos, assim como o Aluno A, não entregaram a reescrita, mesmo após eu reler os bilhetes e explicar o que sugeri na escrita.

Bilhete ao aluno A

Olá, [REDACTED]. De acordo com as leituras que fizemos, você percebeu que a fábula é um gênero que tem caráter moralizador, ou seja, através das atitudes dos personagens (animais), reconhecemos nossas más condutas e aprendemos com isso. É necessário fazer uso dos adjetivos, para caracterizar os animais, e também dos marcadores temporais, que não situam a história em um tempo específico? Está lembrada? "Um dia", "Umatardi"
Então, que tal reescrever fazendo essas mudanças? Vamos lá! Prof. Carla.

3.2. Atividades metalinguísticas também devem fazer parte do processo

Escrita – aluno B

1 Um dia o coralo queria ir para o pasto
2 mas ele não queria os corralos e o pelo
3 veio para perguntar, porq ele? - Você quer
4 que eu vou com você. O coralo acabou
5 sim como vamos para o corral ele
6 para ficar ali. Mas de Bicho, si o
7 coralo percebeu que o pastor levou
8 ele para mal cominho si eles brigam
9 com. O não briga o coralo para o leão come
10 de não correndo e fugir.
11
12 "Antes se de que mal aconteceu.

A estrutura e ortografia comprometidas não afetam a produção de um texto coerente, como afirma Geraldí (2013). O texto do Aluno B não apresentou paragrafação correta, o uso do discurso direto estava comprometido, como

podemos observar nas linhas 3 e 5, e havia muitos desvios ortográficos. Contudo, conseguiu seguir o que determinava a proposta, com produção coerente e criativa, em que, mesmo sem o uso dos adjetivos, foi possível, através das ações das personagens, perceber porque a vaca era má companhia (linha 9). O aluno B tinha o que dizer, um interlocutor definido, levou em conta esse interlocutor e soube como usar os recursos expressivos para isso.

O texto do aluno B tem como personagens animais, que têm condutas e comportamentos humanos. Ele construiu uma narrativa atemporal, com marcadores temporais que não a situam em um tempo específico (linha 1), quando utilizou a expressão “*um dia*”.

No desfecho, percebemos o motivo de a vaca ser má companhia, afinal, havia levado o cavalo para ser devorado pelo leão (linha 9), conhecido nas fábulas por ser forte, valente e, muitas vezes, perigoso. Dessa forma, o cavalo percebeu a má conduta da vaca, aprendeu com isso e chegou, possivelmente, à conclusão de que era melhor estar sozinho do que com falsos amigos.

Nesse caso, no bilhete, enfatizei que o aluno havia produzido um bom texto e que ele poderia apenas fazer algumas mudanças no que se refere à paragrafação para deixar a produção mais organizada e clara ao leitor; solicitei também que atribuísse um título ao texto e fiz algumas observações sobre os adjetivos na composição das características das personagens e do espaço nas fábulas.

Bilhete ao aluno B

Oi, [redacted]. Seu texto ficou bem legal e criativo, porém, você o construiu em um único parágrafo, o que pode comprometer a clareza. Então fiz uma barrinha (1) onde você acha que cabe a mudança de parágrafo. lembre-se^{de} que cada personagem fala em um parágrafo diferente. Para isso, observe também que você colocou introdução (começo), desenvolvimento (meio) e conclusão (final) no mesmo parágrafo. Mude isso! Vamos lá!

Através das ações das suas personagens percebi por que a vaca era má companhia, mesmo sem nenhuma palavra que a caracterizasse assim. Se você quiser, poderá, no início, descrever a vaca e, no final, descrever o leão. O que acha? Isso também deve criar um título criativo! Profa. Carla.

A partir das orientações, esperava que o Aluno A voltasse ao seu texto com o objetivo de revisar, através da minha escrita no bilhete, o que precisava ser alterado. Meu intuito era que o aluno percebesse que os aspectos metalinguísticos, como a paragrafação e estrutura textual também são importantes em uma produção escrita, uma vez que também são responsáveis pela clareza e organização textual, o que facilita a leitura do interlocutor.

Reescrita – aluno B

1 I covale e o rato
2
3 Um dia o covale queria ir para um festa mas
4 de não queria ir sozinho e o rato veio para perguntar
5 - Você quer que eu vou com você o covale falou
6 - Sim como vamos.
7 E rato levou ele para festa (dia de festa)
8 ai o covale percebeu que o rato tova levando ele
9 para mal comilha ai eles brigaram.
10 E rato levou o covale para o leão comer ele
11 saiu correndo e fugiu.
12
13
14 o o "Antes de de que mal acompanhado."

O aluno B compreendeu a mensagem do bilhete e aceitou o desafio. Adequou a paragrafação de seu texto, porém, continuou não fazendo uso dos

adjetivos, o que demonstra que talvez ainda não tenha compreendido como utilizá-los em um texto; ou que achou que não fossem necessários já que, pelas atitudes dos animais, foi possível perceber as características das personagens.

No texto do aluno B estava bem claro o motivo de a vaca ser má companhia; com isso, a ausência dos adjetivos não obteve destaque após reescrita, afinal, o aluno conseguiu, através das ações das personagens, demonstrar essa característica do gênero.

Após reescrita, continuou apresentando muitos desvios ortográficos, que também devem ser trabalhados na produção escrita, afinal, de acordo com Geraldi (2013), as atividades metalinguísticas também são importantes, só não devem ser o único foco no momento da correção ou estarem em primeiro plano.

Percepção dos alunos e considerações finais

Alterar a metodologia e a forma de enxergar a língua é tarefa muito difícil. Contudo, através desse trabalho, percebi que a produção escrita pode ser vista com outro olhar, que leve em conta os demais aspectos que constituem um texto e não somente os linguísticos e estruturais.

A participação dos alunos na atividade foi muito positiva, interagiram e se mostraram interessados por essa “nova” forma de trabalhar a produção textual, uma vez que não estavam acostumados a fazerem a reescrita sem olhar primeiramente ou somente para os aspectos gramaticais.

O uso dos bilhetes foi satisfatório nos casos em que o aluno se preocupou em ler, entender o que minha escrita solicitava e voltar ao texto. Contudo, muitos se sentiram acuados ou demonstraram incompreensão e dificuldades na escrita, não atendendo ao que o bilhete orientava.

É importante ressaltar que essa metodologia é interessante no sentido de que o aluno volta ao seu texto e relê para compreender o que precisa ser alterado em sua produção, mas que pode deixar lacunas se não for trabalhada de forma interativa, em que o professor é mediador e trabalha junto com o aluno no texto.

A correção dos textos produzidos na escola precisa ser revista e, através desse estudo, concluo que, através da AL, é possível contribuir e mudar significativamente práticas arraigadas. O professor não pode se ver apenas como corretor de textos, mas sim como mediador na produção textual, que se debruça sobre a escrita juntamente com o aluno.

A escrita aliada à reescrita, levando em conta a AL, é o melhor caminho para trabalhar a produção de textos, afinal, quando o aluno é leitor do seu texto e é levado a perceber que o interlocutor de sua produção não é só o professor, se sente agente, que lê, escreve, relê e produz sentidos através da escrita.

Referências

BARBOSA, J.B.; BARBOSA, M.V. (Org.). O lugar da teoria na prática de ensino de leitura e análise de textos. In: *Leitura e mediação – Reflexões sobre a formação do professor*. Campinas: Mercado das Letras, 2013.

BARBOSA, M.V.; BARBOSA, J.B.; PINTAR, K.C. O Ensino e a aprendizagem da correção e da reescrita de textos. *Cadernos do IL, Porto Alegre*, n.º46, junho de 2013. P. 267-284.

GANCHO, C. V. *Como analisar narrativas*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

_____. *Concepções de linguagem e ensino de Português*. In: (Org.). *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

LAURIA, R. C. O papel dos *nomes* na (des)construção das fábulas. 2008. 145f. Dissertação (Pós-graduação em Letras) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. Cap. 11. p. 199 a 226.

NASSETI, P. *Fábulas Esopo*. São Paulo: Martin Claret, 2009.

PEPLER, E. C.; VIEIRA, M. A. *Sistema de ensino Aprende Brasil*. Curitiba: Positivo, 2013.



PROPP. V. I. Morfologia do conto maravilhoso. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

RUIZ, E.D. Como corrigir redações na escola. São Paulo: Contexto, 2010.

TODOROV, T. As estruturas narrativas. São Paulo: Perspectiva, 2006.