



O BILHETE ORIENTADOR COMO ESTRATÉGIA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA MEDIAR O PROCESSO DE REVISÃO E REESCRITA

Jane Cristina Beltramini Berto ¹

RESUMO

Este estudo faz parte da pesquisa “Entonações valorativas em bilhetes orientadores para a revisão e reescrita textual”, proposta junto a UNICENTRO com apoio do CNPq-Fundação Araucária, com vistas a refletir sobre aspectos da produção textual escrita em âmbito escolar, sobretudo no processo de revisão e reescrita textual na escola. Consideramos os pressupostos bakhtinianos acerca dos conceitos de interação discursiva e enunciado, e nas práticas de produção escrita propostas, o bilhete orientador, como estratégia metodológica para mediar a revisão e a reescrita textual. Interessa-nos observar nas aulas de leitura e produção textual no 6º e 7º ano do ensino fundamental, a responsividade do aluno durante a produção textual escrita, bem como o emprego dos bilhetes orientadores, visando à formação docente, por meio de encontros de estudo para indicações possíveis de mediação junto aos textos dos alunos de uma escola pública no interior do estado do Paraná. A pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico-documental, emprega a Análise de Conteúdos (AC) de Bardin (1977), e contempla o estudo dos documentos da escola, e instrumentos e categorias ainda não definidas, com vistas à observação participante em ambiente escolar. Os primeiros resultados apontaram para a discrepância entre as ações propostas para a formação docente pela mantenedora, relativas à produção escrita escolar, via plataformas de ensino e, por outro lado a necessária discussão acerca de parâmetros que possam auxiliar o professor na difícil tarefa de mediar o processo de aprimoramento das competências escritoras e leitoras dos alunos no processo de produção textual escrita. Compreendendo a revisão e a reescrita como atividades recursivas, em processos organizados e planejados, visamos ao atendimento das condições para a produção textual, que garantam a autonomia e o desenvolvimento discursivo do aluno nas interações sociais em que toma parte. Disso prescinde nossa ação na escola instrumentalizar o aluno para a transformação social.

Palavras-chave: Revisão, Reescrita, Bilhete orientador, Formação docente.

INTRODUÇÃO

O estudo em fase inicial, faz parte do projeto de pesquisa “Entonações valorativas em bilhetes orientadores para a revisão e reescrita textual”, proposto junto a Universidade do Centro-Oeste - UNICENTRO para 2023/2024, com apoio do CNPq-Fundação Araucária.

Compreendendo o processo de escrita como dialógico e a interação como conceitos fundantes para as práticas de produção textual escrita (Bakhtin, 2003), neste estudo interessa-nos observar os encaminhamentos para a produção textual nas aulas de leitura e produção textual no 6º e 7º ano do ensino fundamental, uma escola pública no interior do estado do

¹ Professora de Língua Portuguesa na Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE; Pós-doutoranda na Universidade do Centro-Oeste-UNICENTRO, sob a supervisão da profa Dra Cristiane Malinoski Pianaro Angelo (PPGLL-Guarapuava-PR), projeto com apoio do CNPq-Fundação Araucária, jane.beltramini@ufrpe.br



Paraná. Consideramos, para as análises a responsividade do aluno durante as aulas de produção de texto bem como a discussão teórico-metodológica acerca dos bilhetes orientadores, por parte do docente, como estratégia de ensino, visando à revisão e à reescrita escolar mediada.

Nessa perspectiva é que se insere o objetivo do projeto, de forma a compreender como se dá o trabalho com a escrita na escola, sendo este também um espaço para a formação docente, sobretudo por contemplar o *locus* escolar. Diante do atual quadro de retorno às aulas pós período pandêmico as dificuldades em leitura e escrita parecem ter aflorado e há um quadro de dificuldades dos alunos quanto ao desenvolvimento de sua competência escritora, mesmo considerando o acesso tecnológico e as aulas realizadas síncronas e em muitos casos apenas assíncronas, com apoio de materiais escritos.

Para as análises, tomamos como parâmetros alguns resultados obtidos por questionário, junto aos professores participantes da pesquisa neste estabelecimento de ensino. Dessa forma, o estudo perpassa a formação docente, pois realizamos quatro encontros para estudo com vistas à discutir os tipos de correção e a mediação do professor junto aos textos dos alunos, e dois remotos (oficina), com participação em sala de aula nas ações pedagógicas desenvolvidas.

Para tanto, este estudo contempla três fases, sendo a primeira a coleta de dados em âmbito escolar com observação participante nas aulas de redação e de leitura, conforme organização da escola *locus* da pesquisa, no interior do estado do Paraná. Para as demais fases, no segundo momento, contemplamos os estudos teórico-metodológicos para formação dos professores participantes da pesquisa, inscritos oficialmente, por meio de processo aprovado para autorização de pesquisa na Plataforma Brasil e disponível no processo do Núcleo Regional de Educação, representante da Secretaria de Estado de Educação- SEED-PR e por fim, as atividades desenvolvidas no PPGL_UNICENTRO, contemplando a terceira fase do estudo.

Dessa forma, situamos esse artigo na primeira fase do estudo, e buscaremos nos tópicos a seguir discutir os pontos observados, tomando por base os estudos do Círculo de Bakhtin, as pesquisas referenciadas de outros estudiosos em textos encaminhados aos docentes ao longo da formação e a análise dos dados, durante a observação na escola supra citada.

1. A escrita: produção textual na escola

Para que o trabalho com a produção escrita na escola efetive-se de forma plena e satisfatória, as propostas de escrita devem contemplar para além do atendimento ao gênero indicado, a escrita pautada em habilidades discursivas, coerentes e significativas, em atendimento aos objetivos da produção. Não obstante, Brait (2020) afirma que este trabalho com o gênero deve considerar “as esferas de atividades em que se constituem e atuam, aí implicadas as condições de produção, de circulação e recepção” (Brait, 2020, p.20).



Ao abordarmos o ensino da produção textual escrita na escola concebemos esse estudo com base nos pressupostos dialógicos bakhtinianos (Bakhtin, 2003) considerando o caráter social da linguagem, tendo a interação como elemento fundante que une professor, aluno e texto em seu processo de “significação, de internalização, de apropriação, de sistematização e de desenvolvimento da habilidade de escrita (Menegassi, Gasparotto, 2019). Para tanto, discutimos que todo enunciado não é tomado no vazio, e se proferido dirige-se de um eu ao outro, portanto ainda que dirija-se à sim mesmo, em pensamento, fala ou escrita, é sempre voltado ao outro do discurso. Assim, na produção textual escrita, a realização da interação entre o autor e o texto e o professor, atrela-se às práticas de revisão docente em situação escolar.

No que se refere à responsividade, um dos conceitos, ela se materializa ao locutor assumir uma atitude responsiva, ao elaborar uma resposta, ao defender um propósito, discordar, ou ao mesmo, de forma alternada entre os locutores estabelecer a interação, numa alternância de papéis, resultando em uma compreensão ativa. Para Menegassi e Gasparotto (2019), no caso de produção textual no cotidiano escolar, essa alternância entre locutores, ou seja a interação entre o professor e o aluno acerca do texto possibilita que a revisão textual seja efetivada. Ao compreender as indicações, apontamentos, comentários e ou correções, o aluno exerce a responsividade, acatando, alterando ou refutando esses apontamentos na reescrita do texto.

Ao defendermos a concepção de escrita como trabalho (Geraldi, 1984; Fiad e Mayrink-Sabinson, 1991) tomamos a produção textual como um processo recursivo que permeia todas as suas etapas: planejamento, escrita, revisão e reescrita, por meio de um prática colaborativa, cujo professor, interlocutor/leitor configura-se como coautor/revisor mediando a revisão do texto.

1.1 Escrita digital: A plataforma de redação

O modo como é concebido o ensino da língua portuguesa determina o agir docente em todas as suas ações pedagógicas, reguladas pelos documentos curriculares oficiais e por programas e plataformas de ensino. Recentemente, em período pandêmico, vimos transformações na dinâmica escolar, que afetaram tanto os sujeitos, os conteúdos, bem como a metodologia, pelo espaço digital, ensino por plataformas e os tempos de aprendizagem transformaram o cotidiano educacional. O ensino remoto, encontros síncronos e assíncronos e híbridos ressignificaram o ensino presencial no ambiente educacional. Na atualidade pós pandemia, e diante do avanço tecnológico, as ações implementadas ao longo deste período e nos que o antecederam, acabaram por induzir uma prática pedagógica alternativa nos eixos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, reconfigurando o atual panorama de ensino.



Nesse estudo, pleiteamos discutir a escrita, nesses espaços de educação por meio de plataformas digitais, como a Plataforma de Redação Paraná, implementada no Estado do Paraná, junto a um pacote de investimento tecnológico e iniciativas, dentre estas a Plataforma de Inglês Paraná, Matemática gamificada, e programas de tecnologia como Robótica e “Edu Tech”, implementadas pela Diretoria de Tecnologia e Educação do Estado - SEED-PR, gestão Renato Feder (Secretário de Educação), a partir de 2020.

A Plataforma de Redação² consiste em uma ferramenta disponibilizada aos usuários, professores e alunos do ensino fundamental e médio, que situa a produção textual escrita por meio de temas e gêneros textuais previamente definidos, e cuja avaliação dispõe de correção estrutural de língua, ressaltando em cores aspectos como ortografia, semântica, sintaxe e outros, que apontados por inteligência artificial, visam à revisão do aluno. O mecanismo atribui o valor de até 40 pontos, somados a avaliação do professor, nos aspectos discursivos, em até 60 pontos.

Para o desenvolvimento das aulas de Redação, a escola distribui duas aulas semanais por turma, com professor específico, que pode ou não ser o mesmo o professor da disciplina de língua portuguesa. Em horários alternados que priorizam o uso de uma dessas aulas em laboratório de informática para o desenvolvimento da escrita em ambiente digital, com vistas à elaboração, digitação e revisão para o envio por meio da plataforma, visando à correção individual “corrigir online” e à avaliação do professor ao final do processo. No que tange à elaboração dos enunciados para produção textual, no ensino fundamental por exemplo, os temas e gêneros possuem um aparato de textos de apoio, e o material é disponibilizado ao professor para o desenvolvimento da proposta de produção escrita, composto por slides e orientações metodológicas, porém é possível que o próprio professor desenvolva sua proposta de escrita, com acesso à elaboração, e envio disponibilizado aos alunos.

Nesse aspecto, urge discutirmos a concepção de escrita vigente, a ação pedagógica e a adesão dos alunos quanto ao processo de escrita, revisão e reescrita, cujos dados coletados em observação participante nos 6º e 7º anos, discutimos nos tópicos subsequentes.

1.2 Aspectos de correção: a revisão e a reescrita na formação docente

Um dos fatores que interferem no desempenho dos alunos na produção textual escrita é o encaminhamento/ avaliação dos textos, quer sejam estes produzidos para este fim, na escola, ou que se tenha em mente os fins sociais da escrita para outros propósitos, quando se tem a concepção de escrita como trabalho. Na formação docente, os professores compreendem a

²Outras informações, disponíveis em <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Na-educacao-Parana-consolidou-uso-de-tecnologia-para-aprendizagem-nassalas-de-aula> .



correção dos textos como uma das ações avaliativo-pedagógicas classificatória nos moldes de exames e avaliações de sistema. Contudo, é preciso centrar no ensino da escrita, e nas formas de mediação para o desenvolvimento das competências em escrita e leitura dos estudantes.

De acordo com Hayes (2004) em estudos anteriores, os aspectos de revisão que ocorrem concomitantemente à escrita, ao longo da produção textual são eficazes, pois podem ser compreendidos como tentativas de melhoria do texto, em seus aspectos linguísticos, textuais e discursivos, como rever palavras, adequações, desvios de escrita, revisando e reescrevendo.

Os professores cientes dessa metodologia, propiciam a autonomia do estudante para a revisão recursiva, atentos às formas de correção apontadas por Serafini (2004) do tipo: indicativa, classificatória e resolutiva e Ruiz (2010), pela correção textual-interativa, dando-lhes suporte no processo de revisão e reescrita do material produzido. Ruiz (2010) apresenta os bilhetes orientadores como uma das possibilidades para a revisão textual por meio da interação entre os envolvidos no processo de escrita, revisão e reescrita. A autora propõe a revisão textual-interativa, que visa indicar ao aluno, produtor de texto, onde e como pode ampliar, corrigir a informação, destacar, aprofundar, revisando o próprio texto mediada por bilhetes orientadores, ao longo da produção, às margens, ou ao final do texto. A interação é alcançada quando o aluno percebe nos bilhetes o *feedback* do professor que demonstra o interesse pelo texto, por meio dos questionamentos ou indicações pontuais, como comentários e elogios, levando-o a refletir sobre quais aspectos precisa melhorar. Essa ação favorece ainda a autonomia do aluno enquanto sujeito autor do texto, e sua responsividade, ao discurso de outro, ao respondê-lo, revisando e reescrevendo essas indicações, por exemplo.

Menegassi e Gasparotto (2016) atribuem aos bilhetes orientadores outras características como estratégias de revisão, sendo mais comuns os bilhetes interativos compostos por apontamento, questionamento e o comentário, como formas de auxiliar o aluno nesse processo. Cada um apresenta características e finalidades distintas: o apontamento, por exemplo consiste na indicação direta, normalmente com verbo no imperativo, visando a uma alteração imediata no texto. Nesse ínterim, o apontamento é breve, direto e possui caráter explicativo, apresenta o problema, a forma de resolução, considerando o conhecimento prévio do aluno

Já o questionamento, presente no bilhete interativo funciona mais como uma pergunta, normalmente às margens do texto, chamando a atenção, com dicas, indicações e a indagação que deve ser respondida, levando o aluno a concluir o que iniciou. O questionamento funciona como indicação de que é necessário rever o texto, ampliar, definir, elencar mais informações, enfim, responder às perguntas, agregando mais informações, retificando ou esclarecendo.

No que tange ao bilhete interativo comentário, dada a sua abrangência, situa-se mais ao final do texto e condensa os outros dois, o apontamento e o questionamento podem aqui ser retomados e expandidos, pois o comentário apresenta uma visão geral sobre o texto, levando o aluno a refletir nas alterações e pode ainda abarcar a discussão de mais que um problema.

Nesse sentido, a abordagem textual interativa com bilhetes orientadores, como resultado das propostas dos estudiosos e pesquisadores sinalizam para novas ações pedagógicas envolvendo professores e alunos, no processo de ensino e aprendizagem da escrita. Destacamos ainda as condições de produção textual/discursiva de Geraldi (1997), que abarcam as condições de produção necessárias para o papel da escrita como ato social, as manifestações do sujeito no ato interlocutivo, difundida nas orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC (BRASIL, 2017), a saber:

se tenha o que dizer; se tenha uma razão para se dizer o que se tem a dizer; se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; o locutor se constitui como tal , enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz[...]; e, se escolhem as estratégias para realizar (a), (b), (c), (d) (GERALDI, 1991, [1997,p.137])

Como parte deste estudo, situamos a análise considerando a proposta de produção, o gênero textual indicado, o nível de escolaridade do aluno, o formato da produção escrita e sua circulação em ambiente escolar, e o formato de correção pelas ações pedagógicas do professor.

2. METODOLOGIA

A metodologia concentra-se nos estudos bibliográficos de base qualitativa-interpretativista, com coleta de dados *in loco*, e a pesquisa participante, por meio de observação de aulas, questionário aos professores inscritos no estudo de formação acerca dos pressupostos para a produção textual escrita, revisão e reescrita com bilhetes orientadores, foco deste artigo³.

O estudo perpassa a formação docente, por realizarmos quatro encontros para estudo e oficina acerca dos tipos de correção e a mediação do professor junto aos textos dos alunos. Assim, nosso recorte prevê a análise das seguintes ações, dispostas na tabela 1.

TABELA 1- Cronograma de ações na escola

Fase 1	Período	CH	Sujeitos Envolvidos
Apresentação do projeto na escola	Maió/2023	04	Direção, professores de língua portuguesa
Adesão à pesquisa, e preenchimento documental. Questionário (ação prévia)	Maió/2023	08	2 Professores LP (redação) 52 alunos 3 Professores, denominados PA PB, PC

³ As fases complementares da pesquisa, acerca da teoria de base, aulas e projetos de extensão, reúnem ações previstas em cronograma estipulado para o estudo de Pós Doutorado na UNICENTRO-PPGL, em andamento.

Encontros de formação presencial e remotos.	Terças feiras (18h-20h) junho/julho	20	2 professores inscritos e demais interessados, totalizando 07 participantes.
Observação de aulas de produção textual/leitura	Junho/julho	32	2 professores 2 turma de alunos de 7º anos A e C.
Coleta de materiais de dados em laboratório	Junho/julho	08	Seleção de textos, análise da inserção de comentários nos materiais escritos.

Dados organizados pela pesquisadora (Berto, 2023).

No que tange ao tópico adesão ao projeto de pesquisa na escola, obtivemos junto a equipe diretiva e pedagógica do estabelecimento de ensino o acesso e as informações necessárias previamente para a elaboração do estudo em 2022⁴, pois prevíamos o atendimento às turmas de 6º ano inicialmente, tendo em vista os resultados de promoção aprovação por série em 2022, quando da apresentação do projeto junto a agência de fomento. Contudo, no início de 2023, já com o projeto aprovado e em andamento nas instâncias legais, e diante da recusa à pesquisa pela única docente dos 6º anos na escola, por alegações pessoais, além de desgastes na escola, cansaço profissional, e dificuldades para ações pedagógicas efetivas nas turmas, decidimos pela exclusão dos 6º anos/2023 dos próximos encaminhamentos da pesquisa: observação de aulas e análise dos textos, com curso de formação. De forma que, ao ampliarmos a coleta de dados para os 7º anos/2023, seguimos com o grupo de alunos mencionado nos dados abaixo e obtivemos a acolhida ética das duas professoras efetivas do estabelecimento de ensino, com disponibilidade para a pesquisa, enriquecendo o estudo, posto que pudemos observar as ações pedagógicas em turmas do mesmo ano com professoras distintas e em turnos diferentes.

Com vistas ao detalhamento das ações apresentamos o quadro sinótico 1.

QUADRO 1- Eixo da escrita - Ações pedagógicas (Período maio/julho 2023)

Ação	Turma/turno	Tema	Produção Escrita/Gênero	Nível de adesão
Observação	7ºA-manhã	Sustentabilidade Ações	Conto/Elementos da narrativa	Total dos alunos
Observação: aula/ escrita mediada	7ºC- tarde	Apresentação do tema Discussão enunciado /aspectos do gênero	Estudo dos textos de apoio	Quase total, com algumas ausências
Escrita na plataforma	7ºA-manhã	Escrita do texto Revisão mediada	Revisão em pares colaborativa	Total dos alunos
Revisão e reescrita – plataforma	7ºC- tarde	Conto em grupos Leitura e revisão recursiva	Revisão/reescrita com mediação do professor	Média adesão, poucos refizeram os textos/ caderno
Produção final/envio	7ºA-manhã 7ºC- tarde	Conto individual Reescrita individual	Reescrita e envio (postagem)	Média adesão, poucos revisaram/ reescrita (plataforma)

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (Berto, 2023).

⁴ Dados apresentados pela Escola em Relatório Final- 6º anos /2022, no total de 93 alunos: 75 aprovados (80,65%), 15 transferidos (16,13%), 2 reprovados (2,15%), em documento armazenado junto à pesquisa.

No que se referem aos procedimentos para observação das aulas, discussão acerca da metodologia empregada pelas docentes em relação à teoria em estudo ao longo dos encontros de formação trataremos em momento posterior, por não se configurarem objeto deste artigo.

No que concerne às análises dessa primeira fase, destacamos a motivação apresentada pelas professoras de língua portuguesa, ressaltamos que ambas estiveram interessadas, envolvidas no estudo e demonstraram disposição para acolher as novidades teórico-metodológicas apresentadas às aulas e materiais. A acolhida dos alunos participantes, nas turmas 7ºA manhã e 7ºC tarde, foi essencial para o desenvolvimento do estudo, em poucos dias já nos situávamos como membros da aula, explicando e partilhando alguns pontos da correção realizada pelas professoras, no que tange à mediação para a revisão e à reescrita dos textos.

Concomitante às observações *in loco*, e atividades teórico-metodológicas realizadas, os estudos com os professores e interessados ocorreram quinzenalmente, às terças-feiras⁵, das 18h30 às 20h, sobre a temática Produção textual escrita, aspectos da revisão e da reescrita, tipos de correção e bilhetes orientadores, conforme quadro 2.

QUADRO 2- Encontros de formação continuada – Projeto

Encontro	Texto	Metodologia
1º (10/05)	Escrita e Interação -O que é escrever? (Koch; Elias,2011).	Apresentação:projeto em slides; discussão da leitura do texto
2º (16/05)	Revisão textual-interativa: aspectos teórico-metodológicos (Menegassi; Gasparotto, 2016)	Destaques sobre o texto em slides Roteiro para discussão.
23/05 assíncrono	Abordagens práticas de revisão textual dialógica no ensino médio (Gasparotto; Menegassi, 2020).	Envio de texto extra com abordagem para a escrita no Ensino Médio.
3º (19/06)	Revisão textual: os Tipos de correção (Ruiz, 2010)	Debate: a escrita em plataforma digital
4º (03/07)	Elementos da axiologia na produção e revisão de texto (Gasparotto, Menegassi, 2020).	Discussão apresentação de exemplos Roteiros para análise e elaboração
13/07 síncrono	Aspectos valorativos na revisão e reescrita de textos no Ensino Fundamental -Oficina (<i>online</i>)	Compreender/analisar/escrever bilhetes orientadores

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora (Berto, 2023).

Para conhecermos a percepção dos professores participantes, empregamos as questões.

QUESTIONÁRIO

<p>1-No que se refere à <u>formação continuada</u>, participou de cursos/capacitações sobre os aspectos da escrita nos processos de revisão e reescrita escolar? () sim () não</p> <p>a- Se sim, como os <u>processos</u> são apresentados? () pouco relevantes ()relevantes() muito relevantes</p> <p>b- Há alguma indicação de como realizá-los <u>metodologicamente</u>? () sim () não</p> <p>c- Discute-se os <u>meios de correção</u> e indicações para revisão e reescrita? () sim () não</p> <p>d- Como você avalia os cursos de formação ofertados?</p> <p>e- Dê uma <u>sugestão de estudo</u> ou tópico a ser ofertado para formação: _____</p>

⁵ Os encontros foram agendados quinzenalmente, às terças-feiras, contudo houve alteração nas datas, dada a dinâmica da escola e outras atribuições dos professores participantes, como cursos, previamente comunicadas.

2- No processo de produção textual escrita, majoritariamente, quais são os materiais mais empregados para a realização dessa prática em sala de aula:

() livro didático () textos impressos () textos digitais () material de plataforma () outros: Comente: _

3- Após a escrita do texto, em sua 1ª versão, qual o tratamento dado ao texto?

a- pelo aluno? _____ b- pelo professor? _____

c- Assinale alguns dos procedimentos adotados para os encaminhamentos de correção:

() correção oral, coletiva, com pontos em destaque no quadro ou no texto selecionado;

() correção individual, pelo professor, com indicações e pontos em destaque para revisão;

() correção em pares, pelos alunos, com medição do professor; Outras formas () _____

d- É possível realizar satisfatoriamente os processos de revisão e reescrita? () sim () não. Comente. _____

4- Além dos fatores já mencionados, comente outros que podem interferir na retomada do texto, por parte do aluno e do professor, visando à revisão e à reescrita textual.

() salas numerosas, quantitativo de aulas em turmas distintas, carga horária do professor;

() orientações curriculares e pedagógicas escassas para o ensino desse eixo na escola;

() ausência de materiais adequados na escola e de aspectos tecnológicos e estruturais.

() rodízio de práticas e de conteúdos a serem realizados em outros eixos: leitura, AI, oralidade...

() pouca valorização da escrita pelo aluno; () outra: _____

5- Como você compreende a escrita na atualidade? Comente sua importância.

a- E sobre os conceitos mencionados pelas orientações curriculares e materiais didáticos para o desenvolvimento da competência escritora dos alunos:

b- Revisão – _____ c- Reescrita: - _____

Fonte- Pesquisa – Projeto junto a UNICENTRO (2023).

3.RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse estudo, obtivemos três professores participantes, sendo dois deles efetivos na escola base, aqui denominados P.A e P.B e um interessado no curso de formação, advindo de outro estabelecimento de ensino, denominado por P.C. As questões versaram sobre a formação continuada, os materiais didáticos, os procedimentos metodológicos para a revisão e reescrita.

Após análise das respostas às perguntas 1 e 2 do questionário, acerca da formação continuada, e dos materiais didáticos, destacamos que os professores afirmam ser de grande relevância a discussão do tema, e que recebem algum tipo de formação continuada, e que as realizam para aprendizado de recursos tecnológicos, bem como destacaram que as empregam nas aulas com os textos digitais e material disponível na plataforma, como apontam:

P.A “Atualmente, os cursos de formação ofertados visam apenas as aplicações de metodologias ativas”.

P.B “O curso ofertado (pesquisa) foi excelente para compreensão dos processos de revisão e reescrita”.

P.C “Os que fiz me auxiliaram muito nas correções e mostraram onde os erros aconteciam.”

No que tange à questão 3 acerca dos encaminhamentos metodológicos para a produção textual, pelo professor e as ações do aluno, os professores apontaram realizar a correção individual pelo professor, indicando pontos que devem ser revistos, com algumas asserções:

P.A -“O aluno faz a correção online. O professor analisa as redações de acordo com os tópicos da plataforma”.

P.B -“Dificilmente os alunos consideram as orientações para revisão.No entanto, acredito que isso se dê devido a rapidez imposta pelo currículo,que preza, sem dúvidas, mais a quantidade de textos escritos que a qualidade”. O professor: “Revisão com apontamentos das qualidades encontradas no texto bem como dos aspecto que podem ser melhorados.”

P.C. -Aluno:” Leem, apontando alguns erros”. “O professor: “Faço as correções”.



Sobre os fatores que podem interferir no processo de produção escrita mais eficaz e nos encaminhamentos para a revisão e reescrita, na questão 4, os professores destacaram com três menções: a pouca valorização da escrita pelo aluno, seguido pelas salas numerosas, quantitativo de aulas em turmas distintas e carga horária do professor. Seguem-se outras duas menções como orientações curriculares e pedagógicas escassas para este ensino, ausência de materiais e do funcionamento tecnológico estrutural, e com apenas uma menção, o rodízio de práticas e conteúdos em outros eixos da ensino de língua: leitura, Oralidade e Análise linguística.

P.A “O tempo é curto e delimitado pelo sistema, e 3 propostas (de redação) é muito”.

P.B “Os encontros de formação nets pesquisa foram fundamentais para uma revisão mais humana, científica, metodológica, empática e eficiente para os discentes”.

E, a questão 5 que versa acerca da importância da escrita na atualidade, enfatizaram:

P.A “A escrita para o sistema é apenas a inserção de textos na plataforma”.

P.B “Compreendo a escrita como um processo dialógico permeado pelas condições de produção de gêneros textuais, especialmente àqueles mais usados pelos alunos. Procuro realçar a ideia de que os textos são fenômenos linguísticos vivos, que não estão mortos nos livros, e que fazem parte da sociedade de maneira concreta”.

Por fim, quanto aos conceitos de revisão e reescrita, as professoras se posicionam:

P.A “A revisão para o aperfeiçoamento do texto, tornando a leitura mais agradável e a reescrita para formar bons escritores, escrever com coerência e criatividade”.

P.B “Revisão é essencial[...]relação professor-aluno, por meio dela valorizamos o ato e as funções sociais da escrita: a dedicação ao processo textual, as condições de produção de gêneros variados, do uso do sistema linguístico a nosso favor, em como estar em contato rela com o universo do aluno[...]”. “Reescrita: a finalidade do ato dialógico da escrita [...], o aluno tornar-se ativo, refletir criticamente sobre o texto, apropriar-se dos aspectos mencionados na revisão.

P.C “Revisar para compreender melhor o texto, e reescrever para corrigir e entender seus erros”.

Em conjunto às respostas, aliamos nossas observações nos momentos de interação entre professores e alunos frente às propostas de produção escrita do gênero, no âmbito das aulas de redação, na sala de aula e no laboratório de informática, considerando como ponto de discussão as ações previstas pela mantenedora, a saber: a proposta de produção textual disponível no ambiente virtual de aprendizagem Plataforma de Redação do Estado do Paraná, no período observado, as ações pedagógicas realizadas pelas professoras A e B, e a adesão dos alunos.

Em outros momentos de observação participante presencial, nosso olhar este voltado à responsividade dos alunos nas produções escritas, com soluções possíveis para problemas atuais, fazendo uso de elementos recursivos, linguístico-discursivos para a produção do texto. Assim, os professores destacaram a importância da coletânea de textos prévios, asseverada por discussões, debates e outros momentos para discussão dos pontos relevantes acerca do tema, para posteriormente, planejar, produzir o texto, revisar e reescrever, seguindo o esquema previsto para a avaliação do gênero. Dessa forma, as professoras voltaram-se às propostas de



correção de Serafini (2004) e Ruiz (2010) discutidas e as realizaram nas correções nos textos, por meio da exemplificação dos bilhetes orientadores, inserindo comentários, questionamento e apontamento nos textos produzidos pelos alunos, dados que se encontram em fase analítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de cunho colaborativo contou com momentos presenciais e com encontros remotos, visando à formação docente continuada, conforme tabela 1, além das observações em sala de aula e de orientações individuais, realizamos encontros com outros professores interessados, visando à discussão dos elementos dialógicos valorativos para revisão das produções escritas escolares, com base nas leituras propostas e nos bilhetes orientadores.

Durante os encontros houve discussão de propostas possíveis para o desenvolvimento da competência escritora dos alunos, sobretudo por empregarem metodologias em que se vislumbra o trabalho com o gênero textual, as condições de produção, a compreensão e para a produção textual, o planejamento, a escrita, a revisão e a reescrita, como atividades recursivas, em consonância aos textos teórico-metodológicos indicados para leitura.

As leituras propostas incentivaram a discussão sobre novas formas de ensinar a escrita, valorizando a produção do aluno, sua autoria como escrevente, e sua autonomia para rever os textos, com a mediação do professor. A correção textual-interativa com bilhetes orientadores, embora nova para os participantes, mostrou-se eficaz, em especial quando realizamos a oficina “Aspectos valorativos na revisão e reescrita de textos no ensino fundamental”, visando a análise textual em gêneros diversos, como reiteram os documentos curriculares (Brasil, 2017).

Já a proposta de discussão em pares, nos encontros de formação, apresentaram-se como possibilidade de desenvolvimento de uma metodologia própria dos professores, que pudesse abarcar as ações pedagógicas com o excesso de textos em plataformas digitais de redação por meio de ações prévias, considerando a mediação do professor. Ressaltamos a importância dos tempos de aprendizagem, os modos de enunciados e a forma de correção aplicada pela plataforma, bem como a ausência de interação entre professor-aluno-texto, nesse percurso digital de escrita e de avaliação. Nesse sentido, a partilha de experiências no 3º encontro permitiu aos participantes interagirem sobre os mecanismos empregados e os novos procedimentos a partir dos bilhetes orientadores, com retomadas prévias das versões do texto.

A experiência na escola mostrou-se real, motivadora, desafiadora e os resultados apresentaram-se satisfatórios, considerando o período pós pandemia e as dificuldades dos alunos em escrita advindas desse momento em transição para o ensino fundamental 2, cujo objetivo: analisar de como se produz textos na escola, com foco para a revisão e a reescrita



eficiente e mediada, esbarrou na formação docente, pois os professores apresentavam rejeição à plataforma de redação, em seu formato de implantação, tanto quanto a sua obrigatoriedade quanto aos materiais dispostos, prazos e encaminhamentos avaliativos.

Por consideramos os momentos de formação continuada cruciais, diante do atual quadro de instabilidade quanto ao emprego de plataformas virtuais para as práticas pedagógicas com a escrita e leitura nas ações escolares pelos professores do Paraná, é que esse estudo ganhou campo. Visamos à aproximação entre pesquisadores e professores atuantes em sala de aula, acerca das vivências e experiências em atividades conjuntas, com vistas à discutir a práxis, redimensionar o processo de formação docente e emprego de novas tecnologias, sobretudo ao desenvolvimento valorado e estimulado das competências escritoras e leitoras de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. (1979). **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRAIT, B. PCNS, gêneros e ensino da língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, R. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000, p.20-24.

BRASIL.MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

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

GERALDI, J.W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPINI, L. (Org). **Aprender a escrever com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 123-140.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. ASSOESTE: Cascavel, 1984.

HAYES, J. R. What triggers revision? In: ALLAL, L. Et al. **Revision: Cognitive and Instructional processes**. Dordrecht: Kluwe Academic Publishers, 2004. p.9-20.

MENEGASSI, R.J.; GASPAROTTO, D. Revisão textual interativa: aspectos teórico-metodológicos. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v.10, n.3, p.1019-1045, jul./set.2016.

MENEGASSI, R. J.; GASPAROTTO, D. Revisão dialógica: princípios teórico-metodológicos. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v.19, n.1, p107-124, jan./abr,2019.

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

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. Tradução de Maria A. B. de Mattos. 12. ed. São Paulo: Globo, 2004.