

Relações interativas e o processo de produção de textos: relato reflexivo sobre a revisão compartilhada

Interactive relations and the text production process: reflective report on shared proofreading

Larissa Carolina Barbosa Aliberti é pedagoga formada pela Universidade de São Paulo, com especial interesse em Didática da Língua Portuguesa. Atualmente é professora de Ensino Fundamental 1 na Escola Santi, em São Paulo.

Contato: larissa.aliberti@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre uma experiência pedagógica relacionada à produção de textos narrativos desenvolvida com estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental 1 em uma escola da rede particular da zona centro-sul de São Paulo. Tem-se como finalidade apresentar considerações sobre a importância da realização de atividades interativas relacionadas à escrita para potencializar a qualidade da produção das crianças e sua apropriação de procedimentos de revisão de textos. A análise foi composta de registro em vídeo e transcrição de uma situação de revisão coletiva de um trecho de conto. Considera-se que a troca de saberes entre alunos-alunos e alunos-professor possibilita avanço da competência escritora, especificamente, através de discussões coletivas e análises em pequenos grupos, a respeito dos textos e das formas de produzi-los e aprimorá-los.

Palavras-chave: produção de textos; revisão de textos; interação; reescrita.



Abstract

This article presents reflections on the teaching experience related to the production of narrative texts developed with second year elementary students of a private school in the central-south region of São Paulo. Our purpose is to present considerations on the importance of conducting interactive activities related to writing to enhance the production quality of children and their appropriation procedures of proofreading. Analysis was carried out on video and by the transcription of an activity of shared proofreading of a fragment of a fairy tale. It is considered that the exchange of knowledge between students-students and students-teacher improves writing skills, specifically through collective discussion and analysis in small groups about the texts and the ways of producing and improving them.

Keywords: text production; proofreading; interaction; rewriting.

Introdução

Aprender a ler e a escrever. Muitas vezes ouvimos e dizemos ser esse é um dos grandes objetivos do processo de educação escolar. As aulas que se ocupam do ensino-aprendizagem da língua materna – denominadas neste trabalho como aulas de Língua Portuguesa – têm relevância nas escolas, nos programas de ensino das redes públicas e privadas, na atuação dos professores e na preocupação das famílias de forma considerável.

Nesse sentido, propostas de produção de textos têm feito parte das ações realizadas em diferentes escolas. Não desconsiderando a importância das outras áreas de conhecimento, assume-se que a aprendizagem da leitura e da escrita é ferramenta importante para a construção de sujeitos que possam fazer uso da palavra como recurso de expressão. Formar leitores e escritores que possam produzir textos, sejam eles orais ou escritos, de forma criativa e crítica é, entre outros, um objetivo fundamental da educação escolar.

Colello (2004, p. 13) define a linguagem como “conjunto estruturado e sistemático de recursos expressivos, que foram sendo coletivamente construídos através dos tempos, a partir de normas e convenções mais ou menos estáveis”. Nesse sentido, a escrita é um recurso expressivo dentre outros, como a fala, o desenho, o gesto, a mímica. À escola caberia a função de ampliar



a possibilidade do domínio de diferentes linguagens, domínio este que tornaria seu uso recurso de expressão, comunicação e manifestação de ideias. Colello salienta:

O diálogo maduro (construído pela troca de ideias) ou a redação de um texto (que pressupõe a presença de um eventual leitor) nada mais são do que formas indiretas de proporcionar o encontro de mentes particulares. Em outras palavras, diríamos que na busca de compreensão, comunicação e expressão, o indivíduo acaba se submetendo a um complicado processo no qual o “eu se traduz para o outro”, adaptando-se às formas socializadas de linguagem verbal (fala ou escrita) (COLELLO, 2004, p. 60).

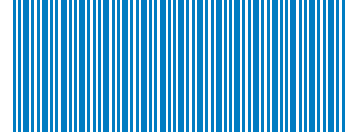
A escrita de um texto está, portanto, envolvida em processo complexo em que o indivíduo faz uso dos seus saberes sobre a língua escrita para transpor o que está no campo das ideias para o texto, sendo parte de um processo criativo e autoral.

Geraldi (1997) considera “a produção de textos (orais e escritos) o ponto de partida (e o ponto de chegada) de todo processo de ensino/aprendizagem”

e justifica a afirmação, pois, além de ser a palavra instrumento potente na atuação política e ideológica é no texto que a língua “se revela em sua totalidade” (p. 135).

Considerando essa perspectiva, o texto adquire lugar central para a aprendizagem da língua e sua produção na escola deveria considerar a existência de um contexto de produção, de um propósito e de destinatários reais. Ter um motivo para fazer uso de escrita, dispor dos saberes construídos para arriscar-se neste desafio de escrever, encantar-se e instigar o pensamento durante a situação de produção, tornando-a muito mais do que uma tarefa escolar oferecida e destinada às professoras e professores, são estes alguns elementos que norteariam aulas realmente potentes para aprendizagem da linguagem escrita e suas possibilidades expressivas, críticas e criativas.

Faz-se necessário diferenciar a produção de textos da redação escolar. A redação escolar pode ser compreendida como “uma atividade de apenas redigir, representar por meio da escrita.” (SOARES, 2001, p. 58). A redação escolar circunscreve o texto, feito para apresentar ao professor e ser alvo de correção, são propostas com temas prévios, em que pouco se escapa do modelo já previsto de escrita. Desconsideram os gêneros textuais ou fazem uso reduzido dos mesmos, descaracterizando-os por não considerarem



contextos reais de produção e propósitos verossímeis. Soares complementa:

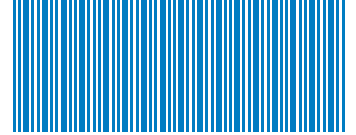
[...] ao assumir uma perspectiva discursiva e textual, repudia-se, no processo de desenvolvimento das habilidades de utilização da escrita para comunicação, interlocução, a expressão pessoal, o controle rígido desta utilização, através de exercícios escolares de *redação*, e enfatiza-se o uso da escrita como atividade discursiva, motivada, como produção de autênticos *textos*, não de *redações* escolares [...] (SOARES, 2001, p. 65, grifos da autora).

Ao assumir uma perspectiva discursiva e textual, é preciso considerar as situações de interação em que a linguagem se constitui. O texto é produzido em situações reais de interação, ocorridas em determinado contexto e com determinados propósitos. Nesse sentido, os projetos de trabalho são modalidades organizativas adequadas para inserir a produção de textos orais e escritos.

Ao vivenciarem projetos de Língua Portuguesa, os estudantes têm a oportunidade de perseguir uma produção que está envolvida em uma atividade maior, que está realmente vinculada ao uso social da escrita, como produzir uma resenha para apresentar livros para colegas de outra escola, escrever notícias para o jornal da escola atualizando a comunidade escolar, fazer uma solicitação a uma livraria de novos títulos para a biblioteca, comunicar uma pesquisa a outro grupo da escola, elaborar uma coletânea de contos preferidos para compartilhar com familiares, entre outros possíveis objetivos.

E o docente, qual seu papel nesse processo? Partindo do princípio da existência da atividade mental dos alunos e de sua possível tomada de consciência da própria aprendizagem, cabe considerar que o professor não está no lugar daquele que oferece o conhecimento, mas de quem planeja, organiza, propõe situações interativas que possam ampliar o estabelecimento de relações entre aquilo que os alunos já sabem e o que passam a saber, construindo, dessa forma, outras aprendizagens.

Como docente em uma escola particular da rede privada de São Paulo, acompanhei entre os anos de 2011 e 2013, estudantes de 2º ano do Ensino Fundamental I. A referida escola designa-se de concepção construtivista e está localizada no bairro do Paraíso, zona centro-sul da cidade de São Paulo. O trabalho com projetos de Língua Portuguesa é realizado em todos os segmentos oferecidos, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental II, essa escolha deve-



se à adequação das propostas da área numa perspectiva discursiva e textual, que contemplam a elaboração de textos em contextos reais de produção, com destinatários reais e de utilização dos gêneros mais próxima aos seus usos sociais.

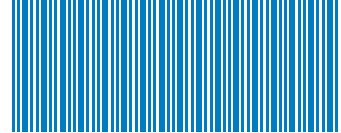
Neste trabalho, a análise se centrará em uma etapa de um projeto de produção de textos narrativos – reescrita de contos tradicionais – realizado em 2013. Nesse projeto, as crianças foram convidadas a compartilhar contos preferidos através de reescritas compondo uma coletânea em um audiolivro. A escolha pelo trabalho com escrita de contos conhecidos, a reescrita, está relacionada ao propósito didático de promover o aprimoramento da qualidade da produção de textos narrativos sem que haja necessidade de criação de um enredo. Dessa forma, a criação, a autoria está na forma de escrever, na escolha das palavras, na manutenção dos episódios da história, no uso de recursos para enriquecimento e produção coesa do conto.

Após a apresentação do objetivo do trabalho para os alunos, foi decidido que as produções seriam compartilhadas com familiares e crianças da educação infantil da escola. A partir do repertório de contos tradicionais conhecidos pelo grupo, cada criança fez a escolha do seu conto e em pequenos grupos elaboraram o planejamento da história, para, em seguida, começarem as etapas de produção e análise do gênero. Nesses momentos, a revisão das escritas foi frequente. A presente reflexão está focada especialmente na revisão de um trecho de conto, atividade que ocorreu durante o processo de escrita e análises.

Revisão de textos e relações interativas

Opta-se, neste trabalho, por definir revisão de textos, como o processo de aprimoramento do que foi ou está sendo escrito. A leitura e releitura que comumente os usuários da escrita fazem de suas produções, seja um bilhete, um e-mail, uma receita, um relato, um artigo ou outro gênero, são formas de verificação, por meio das quais se consegue perceber se o que foi escrito é, de fato, o que se deseja escrever.

Dutra (2011), ao considerar que os aprendizes são capazes de refletir sobre a escrita, ressalta a importância do processo de revisão de suas produções, destacando em sua pesquisa com crianças em séries iniciais, a potencialidade da parceria com outras crianças para aprimoramento dessas reflexões sobre o texto escrito e a evolução das estratégias utilizadas pelos pequenos



escritores ao escrever e revisar seus textos. Dutra constata a relevância da revisão de textos aos considerar que “[...] a revisão textual pode cumprir importante função na construção da escrita, uma vez que se constitui como uma tarefa do escritor e um conteúdo que precisa ser apropriado pelos alunos” (2011, p. 17). A autora realiza clara distinção entre correção e revisão, o que muda consideravelmente o foco da intervenção docente.

A correção refere-se a um não autor fazendo marcações escritas num texto alheio, o caso escolar, o professor alterando o que está “errado” e entregando a tarefa ao aluno para tomar ciência ou passar a limpo do jeito “correto”. Já a revisão é um momento de reflexão do autor sobre seu texto, tendo ou não a ajuda do outro. (CASTEDO, *mimeo*, s/d). Na escola, o professor pode propor aspectos para refletir, porém é o aluno quem primeiro tenta encontrar os problemas e solucioná-los. (DUTRA, 2011, p.40)

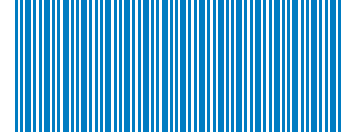
Na busca por adequar a escrita ao que se deseja realmente exteriorizar evitando interpretações divergentes ou menos apropriadas, o sujeito atua sobre a linguagem fazendo uso – não necessariamente consciente – de recursos expressivos.

Ao fazer uso da língua escrita, os alunos-autores lidam com diversos aspectos que envolvem a produção de um texto escrito. Entre eles, o necessário aperfeiçoamento do que se escreve, para que se atenda de forma mais ajustada ao propósito dessa escrita.

Esse aperfeiçoamento está em grande parte relacionado à projeção de um interlocutor, ao escrever é preciso considerar que o texto encontrará o(s) leitor(es), porém este(s) não estão presentes durante a produção do escrito, diferentemente do que ocorre nas situações de interação verbal, em que a fala, o gesto, as interjeições, as entonações, dão pistas para que o interlocutor avalie se está sendo compreendido, se precisa realizar ajustes em seu discurso.

Nos textos orais, os ajustes podem ser feitos enquanto o texto se constrói, pois há manifestações do interlocutor que podem oferecer pistas de que não se está comunicando aquilo que se deseja de forma eficiente. Porém, na linguagem escrita, isso não ocorre, o que requer outras ações para essa adequada produção.

Diferentemente do aprendizado da linguagem oral, o aprendizado da linguagem escrita requer da criança uma dupla abstração: por um lado, ela deve lidar com uma linguagem que prescinde dos aspectos sonoros em sua realização, restringindo-se ao plano das ideias



veiculadas pelas palavras e, por outro, deve trabalhar considerando a ausência do interlocutor na situação imediata de sua produção (MILLER, 2003a, p.02).

Na produção escrita, o interlocutor, não está acompanhando o momento da produção, portanto, ao escrever, o autor tem o desafio de se colocar também no papel de leitor para verificar se o escrito cumpre seu propósito.

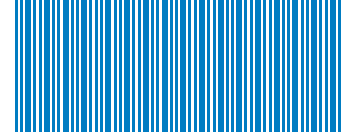
Ao tratar especificamente da produção de textos, Geraldi propõe a contribuição do professor na escolha de estratégias de produção textual, ressaltando o lugar da interação:

Talvez seja neste tópico que mais se dará a contribuição do professor, que não sendo destinatário final da obra conjunta que se produz, faz-se *interlocutor* que, questionando, sugerindo, testando o texto do aluno como leitor, constrói-se como coautor que aponta caminhos possíveis para o aluno dizer o que quer dizer na forma que escolheu (GERALDI, 1997, p. 164, grifo do autor).

Ao tratar as relações interativas nas salas de aula, Zabala (1998) valoriza a atuação do professor inserindo suas ajudas no processo de construção da autonomia dos alunos.

Que o aluno compreenda o que faz depende, em boa medida, de que seu professor ou professora seja capaz de ajudá-lo a compreender, a dar sentido ao que tem entre as mãos; quer dizer, depende de como se apresenta, de como se tenta motivá-lo, na medida em que lhe faz sentir que sua contribuição será necessária para aprender. [...] É todo um conjunto de interações baseadas na atividade conjunta dos alunos e professores, que encontram fundamento na zona de desenvolvimento proximal, que, portanto, vê o ensino como um processo de construção compartilhada de significados, orientados para a autonomia do aluno, e que não opõe a autonomia – como resultado de um processo – à ajuda necessária que este processo exige, sem a qual dificilmente se poderia alcançar com êxito a construção de significados que deveriam caracterizar a aprendizagem escolar. (ZABALA, 1998, p. 91-92)

Miller também considera a importância do papel do professor na realização de ajudas necessárias para que os alunos possam refletir sobre seus textos, avançar em seus saberes acerca dos recursos linguísticos para aprimorá-los e, dessa forma, realizar a passagem entre aquilo que já sabem e o que podem vir a saber, ressaltando a importância de trocas de saberes entre todos os participantes da situação de produção.



É essencial, portanto, que o processo de ensino-aprendizagem destinado à formação do aluno autor de textos escritos se estabeleça um contexto interativo, no qual o professor assume o papel de estimular as trocas verbais entre todos os participantes e, com isso, proporciona as condições necessárias ao desenvolvimento, em seus alunos, dos conceitos necessários ao domínio cada vez mais amplo da atividade de produzir textos (MILLER, 2003b, p. 19).

Em diferentes situações de interação, a atuação docente tem seu lugar e importância. Partindo do princípio de que o texto quando produzido na escola deve ter, assim como na sociedade, um propósito, destinatários e que a produção textual é um processo que envolve diversos procedimentos de leitor, destacamos a revisão como significativa etapa. Consideramos que no processo de revisão textual, a atuação do professor deve ser considerada e analisada para que possamos verificar sua influência na qualidade dos textos dos alunos. O professor poderia atuar como parceiro que assume o papel de leitor para auxiliar os alunos na percepção da necessidade ou não de ajustes em suas escritas.

Revisão compartilhada de trecho – a etapa de um projeto

Os grupos de alunos citados vivenciou uma etapa de um projeto da série em que o objetivo era reescrever contos clássicos preferidos e produzir uma coletânea que seria compartilhada com outros alunos e familiares por meio de gravações de áudio das histórias por eles escritas.

Para cumprir o projeto de criação da coletânea, os alunos vivenciaram várias etapas organizadas e orientadas pela professora. Tiveram que conhecer bem as histórias, escolher dentre algumas a sua preferida, produzir em pequenos grupos o planejamento com as partes que não poderiam faltar, escrever e revisar a produção considerando análises de contos-modelo. Estavam envolvidos em uma tarefa maior, que é a de compartilhar contos que se gosta pelas suas próprias palavras, e esse propósito foi o norteador de todo o trabalho.

Para o presente trabalho, será focada a análise de uma proposta de revisão coletiva de trechos. A seleção ocorreu, pois, durante seu encaminhamento, encantou-nos a percepção de que as crianças quando colocadas para realizar reflexões com colegas e professores, elaboravam interessantes estratégias de produção e aprimoramento da escrita. Esses procedimentos depois foram sendo retomados nas produções individuais, demonstrando o



quanto as propostas interativas possibilitam uma amplitude de recursos para que pudessem voltar aos seus textos, produzi-los com autonomia e melhorá-los.

A manutenção dos eventos e as informações que devem ser escritas para contá-los, são aspectos que fazem diferença na qualidade de um conto. Entendamos qualidade, aqui, como formas aprimoradas de tornar o texto compreensível para o leitor. Durante o projeto, algumas etapas tinham como objetivo orientar a análise das crianças para esses elementos, o objetivo didático era, portanto, que percebessem que a omissão de partes da história compromete o entendimento e conseqüentemente a qualidade da escrita. A situação que será descrita tinha esse objetivo.

Após a primeira escrita do conto “A princesa e o sapo”, foi selecionado um conto produzido por uma criança que tivesse omissão de partes importantes da história, de forma que esta compromettesse a compreensão de um possível leitor. Para que não houvesse identificação total de autoria, adaptações foram realizadas. O conto foi apresentado em projeção na sala de aula com o grupo completo de alunos.

Para que pudessem se ocupar da referida análise das partes faltantes, foi escolhido um trecho para a discussão. Abaixo, a transcrição da conversa que foi gravada em vídeo, os alunos são identificados com as letras iniciais de seus nomes.

Professora – Aqui está uma reescrita do conto “A princesa e o sapo”. Vocês agora têm que olhar para o trechinho em negrito e ver as partes que faltam nesse trecho para que quem está lendo essa história possa entendê-la melhor.

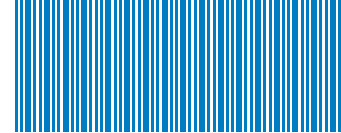
(Trecho sendo projetado para o grupo)

ERA UMA VEZ UMA PRINCESA QUE GOSTAVA DE SUA BOLA DE OURO ASSUSTOU UM SAPO DEIXOU A BOLA CAIR NO POÇO E O SAPO PEGOU PARA ELA E ELA VAI EMBORA E O SAPO VAI ATRÁS DELA O SAPO BATE NA PORTA DO CASTELO O REI DISSE PARA ELA ABRIR A PORTA ELE COME NO PRATO DELA E PEDE PARA DORMIR NA CAMA E A PRINCESA ACORDA E JOGA ELE NA PAREDE ELE VIRA UM PRÍNCIPE A PRINCESA SE CASA E VIVEM FELIZES PARA SEMPRE.

(Alguns alunos levantam a mão para mostrar que querem falar.)

I – Nesse pedaço, “era uma vez uma princesa que brincava com sua bola de ouro”, podia ser assim, era uma vez uma princesa muito bonita que gostava de brincar com uma bola de ouro.

Professora – Por que você acha que isso é importante?



I – Porque aí descreve mais a personagem, não fala só que é uma princesa fala como ela é.

Professora – Quem acha que tem outras partes faltantes?

G – Tem uma parte que dá para mudar, porque “assustou o sapo” não tem nada a ver.

Professora – O que dá para entender nessa parte do jeito que está escrito?

G – Que ela assustou o sapo e ele pegou a bola e caiu no poço.

Professora – É, dá para entender que ela assustou o sapo e ele fugiu, fica estranho mesmo, você acha que tem que mudar?

G – Sim.

Professora – Que mais?

V – Que “era uma vez uma princesa que gostava de brincar com sua bola de ouro *perto de um poço*”. (Ressalta)

Professora – Por que você acha que é importante dizer isso?

V – Por que não sabe onde ela tá e deixa a bola cair no poço.

Professora – Está dizendo lá (leio) e o V está dizendo que é importante dizer onde ela estava para explicar que tinha um poço perto que ela brincava por ali.

F – É, e tem que explicar que era perto do castelo.

Professora – O F está acrescentando uma coisa no que o V estava dizendo. O V disse “eu acho que tem que dizer que ela estava brincando lá no bosque e lá perto tinha um poço”, o F está dizendo “acho que é importante contar que ela estava perto do castelo”. Por que você acha que é importante dizer, F?

F – Porque se não fosse perto do castelo, o sapo não ia alcançar de qualquer jeito, mas o castelo era perto.

Professora – Vocês estão entendendo o que o F está dizendo? Ele está dizendo uma coisa que tem a ver com outra parte da história, se a gente não disser que o castelo é perto, o sapo ia alcançar de qualquer jeito, porque depois na história quando o sapo vai atrás da princesa, ele vai e é difícil para ele chegar, mas ele alcança, é um lugar possível de o sapo chegar.

F B – Mas falta a promessa que ele prometeu antes e ele fala que quer comer no prato dela e dormiu e quando acordou...

Professora – O F B sentiu falta da parte da promessa, o que vocês acham?

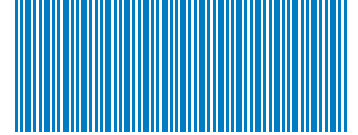
G – É ali não tá falando.

Dando continuidade à discussão, as crianças foram convidadas a dizer o que fariam para alterar o texto, acrescentando as informações que julgaram importantes e que não foram escritas anteriormente. Enquanto foram dando as sugestões, fui digitando na projeção com outra cor para ressaltar a alteração.

I – Na parte em que o sapo fala as condições, acho que precisa ser assim...

Professora – (Interrompe) Onde eu coloco?

I – Ali entre “o” e “sapo” – Eu só pego sua bola de ouro se você me prometer três coisas, deixar comer no seu prato, ser seu melhor amigo e dormir na sua cama.



Professora – A I falou de uma coisa de faltava. Quem mais quer falar?

V – Ali...

Professora – Que parte é? Fala que escrevo.

V – A parte que ela está no bosque (começa a falar como deveria ficar) era uma vez uma princesa que gostava muito de sua bola de ouro, certo dia estava brincando em um bosque.

Professora – F lembra que você tinha dito do bosque?

F – Que era perto do castelo.

C – Escreve de outra cor (retomando o combinado que as alterações seriam feitas de outras cores).

V – E deixou a bola cair no poço.

Professora – Por que a bola caiu? Como era a brincadeira dela?

R – Porque ela ficava jogando a bola.

Professora – Como posso escrever?

R – Ela ficava jogando a bola.

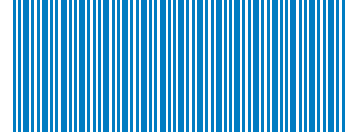
O trecho revisado ficou da seguinte forma:

ERA UMA VEZ UMA PRINCESA MUITO BONITA QUE GOSTAVA MUITO DE BRINCAR COM SUA BOLA DE OURO EM UM BOSQUE PERTO DO CASTELO LÁ PERTO DO CASTELO TINHA UM POÇO E ELA DEIXOU A BOLA CAIR NO POÇO PORQUE FICAVA JOGANDO A BOLA UM SAPO APARECEU E DISSE EU SÓ PEGO SUA BOLA DE OURO SE VOCÊ ME PROMETER TRÊS COISAS DEIXAR COMER NO SEU PRATO SER SEU MELHOR AMIGO E DORMIR NA SUA CAMA

Nessa conversa, as crianças foram percebendo informações estruturantes, algumas relacionadas a eventos fundamentais do conto, como a promessa que a princesa faz ao sapo para garantir que ele pegue a bola, o que depois culmina na presença dele no castelo cobrando o que foi combinado, além de outros recursos que estão mais relacionados à qualidade da escrita, como o aprimoramento da descrição da princesa e do lugar em que ela brinca.

As perguntas feitas orientam a reflexão dos alunos, que, por conhecerem bem a história, sabem que partes importantes foram omitidas. Ao ouvirem os colegas, ampliam suas próprias percepções, já que para se colocarem, precisam considerar o que já foi dito, concordar ou discordar, elaborar sugestões de aprimoramento.

Nesse movimento de diálogo, elaboram estratégias de revisão, como leitura e releitura de partes escritas, troca ou acréscimo de termos e expressões, inserção de partes omitidas, estratégias essas



que vão se constituindo como elementos estruturantes de suas revisões individuais feitas posteriormente nos seus próprios textos.

Além disso, a interação promovida gera um intercâmbio de saberes fundamental e uma troca significativa que contempla uma atitude de respeito e escuta à opinião dos colegas e intervenções da professora e também propicia uma análise crítica de uma produção escrita tendo a compreensão do que se deseja transmitir como objetivo maior.

Algumas considerações e início de outras reflexões

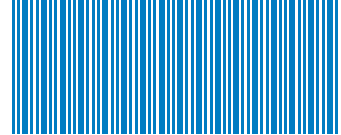
A atividade descrita mostra como as crianças, mesmo pequenas, podem ser estimuladas a fazer uso de recursos expressivos durante a produção de textos.

Foi possível perceber que quando convidadas a falar sobre “problemas” em uma escrita, expõe, a sua maneira, os recursos que são geralmente utilizados nos processos de produção e revisão de textos, como leitura e releitura de partes, verificação da adequação da linguagem, aprimoramento de expressões, verificação de ausência de partes e omissões, entre outros aspectos.

Para que possam identificar e fazer uso desses recursos para suas próprias escritas, é preciso que espaços de análise sejam garantidos pela escola e que, para que realmente façam sentido, estejam relacionados a um processo maior de trabalho, como no interior de projetos. Dessa forma, deixa-se de propor às crianças uma tarefa escolar para atuar em uma tarefa compartilhada de trabalho que visa um objetivo, no caso descrito, a produção de uma coletânea de contos preferidos.

A atuação docente é fundamental, já que promover esses espaços e tempos de troca, organizar as situações de intercâmbio oral entre alunos, escolher as perguntas e fazer circular os saberes dos estudantes são tarefas que cabem aos professores. Nesse sentido, o professor ocupa um lugar de parceria, num ambiente de respeito e trocas mútuas.

Oriundas da situação descrita, outras questões merecem posterior análise e reflexão. Como a seguinte, em uma situação coletiva de análise oral, de que forma atuam os alunos que não se manifestam oralmente, fazem uso dos recursos apresentados? Como instigá-los a opinar? E ainda, que outras propostas podem



ser realizadas para garantir a apropriação das estratégias de aprimoramento dos textos apresentadas?

Constata-se também que a reflexão sobre uma prática pedagógica, traz, sem dúvidas, recursos para a melhora do próprio trabalho docente, objetivando uma finalidade maior, que é a construção de saberes dos estudantes e, no caso da língua escrita, a formação de usuários competentes e críticos da língua.

REFERÊNCIAS

COLELLO, S. M. G. *Alfabetização em questão*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DUTRA, E. F. *A revisão textual nos anos iniciais da escolaridade: percursos e procedimentos*. 171fl. 2011. Dissertação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

MILLER, S. O trabalho epilinguístico na produção textual escrita. *26ª Reunião Anual da ANPED – Novo Governo. Novas Políticas? 5 a 8 de outubro de 2003 – Poços de Caldas, MG, 2003a.*

_____. Sem reflexão não há solução: o desenvolvimento do aluno como autor autônomo de textos escritos. In: MORTATTI, M. R. L (org). *Atuação de professores: propostas para ação reflexiva no ensino fundamental*. Araraquara: Editora JM, 2003b, p. 09-22.

SOARES, M. B. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. (org). *A magia da linguagem*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 49-73.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: 25/07/2013

Aprovado em: 19/09/2013

www.veracruz.edu.br/ise

