



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

## **A AVALIAÇÃO DE TEXTOS MEDIADA PELO BILHETE ORIENTADOR: A REESCRITA COMO ESTRATÉGIA DE REFLEXÃO ACERCA DA ESCRITA**

Tatiane Peres Zawaski<sup>1</sup>  
Lia Schulz<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo investigar como uma avaliação, mediada por bilhetes, com a proposta de reescrita, pode ser uma estratégia de reflexão sobre o uso da linguagem e análise linguística na escrita dos alunos. Analisam-se aqui produções textuais de alunos da Educação de Jovens e Adultos, cujos textos foram reescritos por meio de orientações de bilhetes. Discute-se, ainda, a escrita concebida por uma visão sociointeracionista, em que a reescrita pressupõe um trabalho de análise linguística, de valorização do aluno como autor e de interação com o professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita – Reescrita – Bilhete Orientador

**ABSTRACT:** This article aims to investigate how a review mediated by airplane with the proposed rewrite may be a strategy of reflection on the use of language and linguistic analysis in students' writing. It analyzes textual productions of students of the Youth and Adult Education whose texts were rewritten by means of guidelines for tickets. It discusses also the writing sociointeracionista designed by a vision in which the rewritten presupposes a work of linguistic analysis valuation of the student as author and interaction with the teacher.

**KEYWORDS:** Writing - Rewriting - Tickets Advisor

### **INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Graduanda em Letras, pelo Centro Universitário La Salle - Canoas/RS. E-mail: tatiane.zawaski@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada pela UFRGS, Professora de Língua Portuguesa e Linguística do curso de Letras do Centro Universitário La Salle - Canoas/RS. E-mail: liaschlz@gmail.com.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Este artigo apresenta alguns resultados de uma pesquisa participativa envolvendo a escrita e a reescrita de textos, orientada pelo uso de bilhetes durante o estágio da disciplina de Língua Portuguesa, realizado com uma turma de jovens e adultos em um curso de uma instituição da rede privada do município de Canoas, RS. Com a análise das produções dos alunos e dos bilhetes orientadores, o trabalho objetiva investigar como uma avaliação, mediada por bilhetes, com a proposta de reescrita, pode ser uma estratégia de reflexão sobre o uso da linguagem e análise linguística na escrita dos alunos.

Uma das motivações para esta investigação, bem como para a reflexão acerca dos resultados, surgiu a partir da emergente necessidade das pesquisadoras em pensar em propostas práticas para redimensionar as aulas de língua materna no que tange a escrita, entendendo-a como um espaço interlocutivo. Fundamentadas em Geraldi (2011;2013), acreditamos que o texto deve ser o objeto de ensino da aula de Língua Portuguesa e o espaço central de construção de conhecimento e de interlocução. Além disso, preocupava-nos a formação dos alunos para apropriarem-se da escrita de forma a sentirem-se autores e interlocutores reais<sup>3</sup> dos textos que produzem em tarefas escolares. Assim, procurou-se também, nas atividades que envolviam a produção de textos, o estabelecimento de alternativas de trabalho escolar que tornem a escrita como um processo de aprendizagem que faça sentido ao educando, e não apenas como textos que cumprem uma tarefa escolar, servindo exclusivamente para serem corrigidos, mas que os alunos tenham o que dizer, para quem dizer e apropriem-se do “como dizer” (GERALDI, 2013).

Neste estudo, abordaremos a reescrita pressuposta sobre um trabalho de análise linguística, sendo esta uma nova prática pedagógica que visa a reflexão do sistema linguístico, assim como do uso da língua (MENDONÇA, 2006). Nesta prática o aluno é valorizado como sujeito do processo de produção textual e, o professor, um mediador que, através de bilhetes, norteará a aprendizagem do educando com vistas a aprimorar sua escrita.

---

<sup>3</sup> Utilizamos o termo reais entre aspas para enfatizar as situações artificiais de escrita que podem ocorrer em sala de aula, quando o aluno escreve apenas para cumprir uma tarefa e ser corrigido, e o professor coloca-se apenas como avaliador do texto, e não como leitor. Conforme diversos autores têm afirmado (GERALDI, 2011; GUEDES, 2001; SIMÕES, 2012) a produção de texto na escola deve primar por um processo de interlocução firmado entre os participantes, como enfocaremos neste artigo.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Contemplaremos, na primeira seção deste artigo, a fundamentação teórica sobre a escrita, a reescrita e a reescrita mediada pelo bilhete orientador. Logo, na segunda seção, abordaremos o *corpus* da pesquisa, seguido da análise e das considerações finais deste estudo.

## 1 ESCRITA, REESCRITA E BILHETE ORIENTADOR: REVISÃO DA LITERATURA

Nosso compromisso maior é ensinar, ou melhor, é facilitar, é promover a aprendizagem que o aluno está empreendendo. É estimular sua vontade natural de aprender. É, vendo pelo lado contrário, não “atrapalhar”, não dificultar essa vontade, demonstrando, inclusive, que nós, professores, também, ainda estamos aprendendo, ainda vivemos a experiência humanamente feliz de aprender e, por isso, nos dispomos a promovê-la na escola. (ANTUNES, 2006, p.179)

### 1.1 Escrita

Segundo Koch e Elias (2011), a escrita faz parte de nossa atualidade, diferentemente do passado, em que esta era destinada, apenas, a poucos privilegiados. Para as autoras, constantemente, produzimos textos escritos nas mais diversas situações do dia-a-dia.

Assim como há diferentes concepções de linguagem e de língua que podem ser exploradas, a escrita também pode ser um objeto multifacetado. De acordo com Koch e Elias (2011), há diversas definições para a escrita, haja vista que estas dependem do modo como entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve. As autoras afirmam que trata-se de uma questão de foco: a escrita pode ser concebida com o foco na língua, no escritor ou na interação. O foco na língua seria aquele em que o texto é um produto de codificação que será decodificado pelo leitor, sendo que ambos devem ter o conhecimento dos códigos. A escrita com foco no escritor, que, segundo as autoras, é a escrita entendida como uma atividade em que o escritor expressa suas ideias, pensamentos e intenções, sem que seja levado em conta o conhecimento e as experiências do leitor. E, por fim, a escrita com foco na interação, sendo que, neste artigo, nos remeteremos a esta última, pois entendemos que a escrita é um processo interacional, definida, assim, pelas autoras citadas:



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Nesta concepção **interacional (dialógica) da língua**, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. (KOCH E ELIAS, 2011, p. 34)

Sob esta perspectiva, concebemos a escrita como um produto de interações entre o escritor e o leitor, requerendo um evento comunicativo onde alguém tem algo a dizer a outra pessoa. Para Bakhtin (1992), a escrita faz parte das esferas de comunicação e um texto dialoga com outros, mesmo que estes tenham sido escritos em outro momento. Também, através destes textos escritos há certa dialogicidade com o leitor. Assim, em consonância com Faraco:

[...] não falamos no vazio, não produzimos enunciados fora das múltiplas e variadas esferas do agir humano. Nossos enunciados (orais ou escritos) têm, ao contrário, conteúdo temático, organização composicional e estilo próprios correlacionados às condições específicas e às finalidades de cada esfera de atividade. (FARACO, 2009, p. 126)

Recorreremos, também, aos estudos de Britto (1997), que entende o aprendizado efetivo da escrita não como um processo de treinamento, mas de inserção do sujeito no mundo. Segundo o autor, o acesso à escrita implica no reconhecimento das formas de discurso e o domínio de sistemas de referência específicos. Por isso, faz-se necessário garantir a todos o acesso à escrita, que seria a principal função da escola (BRITTO, 1997).

Contudo, para que a escrita cumpra seu papel interacional (KOCH E ELIAS, 2011), contemplando certa dialogicidade (BAKHTIN, 1992), os sujeitos do processo pedagógico devem engajar-se em uma constante prática de escrita e reescrita (BRITTO, 1997, p. 163) a qual abordaremos a seguir.

## 1.2 Reescrita

Ancoradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN), percebemos o texto inicial, ou seja, a primeira produção, é um ponto de partida de todo processo da escrita (BRASIL, 1998, p. 80). Assim, o trabalho com a reescrita permite apontarmos aos alunos que a língua escrita é um dos modos mais evoluídos de representar, interpretar, apreciar e rejeitar



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

o mundo que nos cerca. Cada vez que refletirmos sobre o que escrevemos haverá a possibilidade de aprimorarmos nosso enunciado, de forma que este cumprirá sua meta de interação com o leitor.

Contemplando a escrita como um processo de valorização do aluno, Flôres (2001) aborda que a tentativa de ler e interpretar o que o aluno escreveu é uma maneira de valorizá-lo, de respeitá-lo, de penetrarmos em seu íntimo e aprendermos aquilo que ele acredita. Para a autora, não há um espaço para a discussão destes textos e, em muitos momentos, eles ficam impotentes diante suas produções (FLÔRES, 2001).

Se pensarmos na escrita como um processo sociointeracionista, perceberemos a necessidade de um redimensionamento deste trabalho na escola. A abordagem, junto aos alunos, de que a escrita de textos é um processo contínuo e não acabado, faz-se importante, como defendido por Prestes (2001):

A reescritura é processo que está presente na revisão, ela é o produto deste processo. Através dela ocorre a troca de papéis de leitor e de escritor e, nesse processo interativo as estratégias do leitor para abordar o texto estão inter-relacionadas com as habilidades d escritor em ajustar a sua expressão às avaliações do seu outro leitor. (PRESTES, 2001, p. 11)

Assim, através da reescrita os educandos são levados a refletir sobre a escrita, de forma que, com esta prática, poderão refletir, aprimorar e (re)pensar na sua produção. Conforme declarado nos PCN:

[...] a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se relêem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos. (BRASIL, 1998, p.77)

Nesta abordagem, a reescrita é concebida como uma forma de refletir sobre a escrita do texto, ou seja, através da reflexão o aluno poderá melhorá-la, reestruturá-la ou adequá-la de acordo com as provocações do mediador. Para Leite e Pereira (2013), a reescrita deve ser parte de todo o processo de produção textual, pois através dela o aluno é estimulado a refletir sobre seu texto. Para os autores, esta é a etapa de melhoramento do texto (LEITE & PEREIRA, 2013), em que ele tornar-se-á mais compreensível ao leitor.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Nos estudos de Funzer (2012), a autora destaca que através desta prática contínua o aluno tornar-se-á capaz de fazer reescrituras nos mais diversos contextos. Desta forma, cada vez que o aluno for levado a reescrever, concomitantemente, ele refletirá sobre seu texto a fim de aprimorá-lo, ou seja, torná-lo mais compreensível para o leitor.

Outro fator importante no que tange a reescrita de textos é que ela pressupõe um trabalho de análise linguística. Refletir sobre a língua a fim de pensar em seu uso, também é a proposta prevista nos PCN. O eixo “reflexão”, descrito no documento, fundamenta-se em práticas de análise linguística, como consta no trecho a seguir:

Aprender a pensar e falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise linguística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pela qual a seleção de tais recursos reflete as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte. Supõe, também, tomar como objeto de reflexão os procedimentos de planejamento, de elaboração e de refacção dos textos. (BRASIL, 1998, p. 27-28)

Para melhor conceituarmos a prática de análise linguística, corroboremos a Mendonça (2006):

O termo análise linguística não foge a regra, ou seja, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. Foi cunhado por Geraldi em 1984, [...] para se contrapor ao ensino tradicional de gramática, para firmar um novo espaço, relativo a uma nova prática pedagógica. (MENDONÇA, 2006, p. 205)

A prática de análise linguística assume, então, uma concepção que visa à reflexão do uso da linguagem. De acordo com Geraldi (2013), a análise linguística se dá a partir da criação de atividades interativas efetivas. Estas atividades podem ser trabalhadas através da produção de textos, da leitura destes ou, no próprio interior delas, já que, para o autor, a produção de textos deve ser concebida como o ponto de partida e de chegada de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua (GERALDI, 2013).

Com base nos PCN (BRASIL, 1998), a refacção do texto é um dos aspectos fundamentais das práticas de análise linguística, haja vista que a reescrita permite que o aluno reflita sobre sua produção com vistas a aprimorá-la. Vendo o texto como o ponto de



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

chegada e de partida, como já ressaltado, anteriormente, a reescrita faz-se importante, pois, com ela, além da reflexão o educando terá um maior domínio da modalidade escrita da língua.

A reescrita, também atua na valorização do aluno como sujeito do processo de produção textual que se estende desde a produção até a reescritura, orientada pelo educador. Segundo Leite & Pereira (2013):

[...] a prática da reescrita dá ao aluno a oportunidade de explicitar seus conhecimentos e dúvidas, procurar soluções, raciocinar sobre o funcionamento da língua e, assim, desenvolver a aprendizagem de questões linguísticas, textuais e discursivas mais complexas referentes à modalidade escrita. (LEITE & PEREIRA, 2013, p. 40)

A reescrita, vista como uma atividade interativa, requer um aperfeiçoamento linguístico, de forma que, a valorização do texto e da linguagem do educando seja primordial, já que este é um dos propósitos da aprendizagem. Sob este olhar, a reescrita deve ser concebida como um processo com a permanente participação do aluno, o qual interage e recebe orientações do educador com vistas a refletir sobre a sua produção e seu desenvolvimento textual. A seguir abordaremos uma forma interacional de trabalhar a reescrita de produções de textos escolares.

### 1.3 A reescrita mediada pelo bilhete orientador

Neste estudo, nosso objetivo é refletir sobre a avaliação mediada por bilhetes orientadores a fim de aprimorar a escrita do aluno. Segundo Luckesi (2005), a avaliação não é neutra e todo o ato de avaliar sempre implica em um posicionamento teórico, que por nós deve ser adotado e tem de ser claro para todos os que estão envolvidos neste processo (LUCKESI, 2005). Moraes e Ferreira (2007) afirmam que o processo de avaliação escolar sempre está relacionado à concepção sobre como se aprende e como devemos ensinar. Entretanto, as práticas avaliativas dos educadores demonstram profundas e diferentes concepções sejam “novas” ou “antigas” (MORAES E FERREIRA, 2007).

A “redação escolar”, atualmente denominada “produção textual”, durante muito tempo tinha apenas a finalidade de fazer uma varredura de erros gramaticais e ortográficos. E seu destinatário era apenas o professor, também conhecido como avaliador. De acordo com



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Geraldi (2011), precisamos nos tornar interlocutores para que sejamos parceiros a fim de concordar, discordar, acrescentar, questionar e sermos sujeitos de nossa linguagem (GERALDI, 2011).

Para Antunes (2006), a avaliação do texto escrito não é pontual, assim como não pode ser fechada em um determinado período de tempo, ela vai acontecendo gradativamente enquanto se produz (ANTUNES, 2006). Com base nos estudos da autora, há a necessidade de avaliarmos os textos focando na sua concretude. Avaliar um texto é olhar além, é verificar o que o aluno quis dizer em determinado momento, com quem ele interagiu, a quem se referiu, como a autora afirma (ANTUNES, 2006). Para isso, o primeiro passo é estabelecer junto à classe os critérios que serão avaliados, assim como os objetivos de cada avaliação. O diálogo e a interação são aspectos importantes durante este processo, mas para que estes sejam efetivos faz-se necessário conduzirmos a avaliação de uma forma diferenciada. Pensando em uma forma avaliativa dialógica, abordaremos a avaliação intermediada pelo bilhete orientador, com vistas que, através da reescrita, os alunos possam refletir e aprimorar seus textos.

Defendemos neste artigo que a reescrita de textos é uma importante ferramenta para a reflexão da escrita, tendo em vista que ela compreende um trabalho de análise linguística, como exposto, anteriormente, neste artigo. Contudo, para que a reescrita seja uma efetiva forma de reflexão da escrita é necessária uma avaliação dialógica com caráter integrador, onde haja dialogicidade entre professor e aluno.

Primando uma avaliação produtiva a qual proporcione oportunidades em um processo de engajamento (MANGABEIRA; COSTA; VAL, 2011), apontamos o bilhete orientador como uma forma de avaliação que vai além da demarcação de erros e problemas gramaticais do texto. Através desta técnica haverá o estabelecimento de uma relação entre o professor e o aluno que perpassa a avaliação.

Buin (2005) remete-se a esta prática como sendo textual-interativa, pois, nesta perspectiva, o professor não é visto como um avaliador do texto, mas sim, como um leitor interessado que se volta para a correção das formas metalinguísticas da tarefa (BUIN, 2005). Assim, de acordo com Nascimento (2013):



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

O bilhete orientador é considerado aqui como um gênero catalisador, no sentido de Signorini (2006), ou seja, como um gênero que favorece “o desencadeamento e a potencialização de ações e atitudes consideradas mais produtivas para o processo de formação, tanto do professor como de seus aprendizes” (p.08). O bilhete permite maior interação do que outras estratégias de correção de textos, tais como: a correção indicativa, resolutive e classificatória. Por meio do bilhete é possível também abordar aspectos mais amplos relacionados à macroestrutura textual e a modos de circulação do gênero, que dificilmente poderiam ser apontados através de marcações ou símbolos. (NASCIMENTO, 2013, p. 67-68)

Com isso, o bilhete orientador terá um caráter integrador. Haverá um maior estímulo para a escrita, pois, através dele, o professor poderá dialogar sobre a melhoria do texto com o aluno e não apenas realizar correções apontando erros e acertos sem que haja uma reflexão sobre os mesmos. De acordo com os PCN, o professor deve elaborar procedimentos investigativos de forma a intervir pedagogicamente na aprendizagem. Segundo este documento:

A avaliação deve ser compreendida como conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais condições. Para tanto, é preciso elaborar um conjunto de procedimentos investigativos que possibilitem o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para tornar possível o ensino e a aprendizagem de melhor qualidade.

Deve funcionar, por um lado, como instrumento que possibilite ao professor analisar criticamente sua prática educativa; e, por outro, como instrumento que apresente ao aluno a possibilidade de saber sobre seus avanços, dificuldades e possibilidades. Nesse sentido, deve ocorrer durante todo o processo de ensino e aprendizagem, e não apenas em momento específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho. (BRASIL, 1998, p. 93)

A mediação da avaliação, através do bilhete orientador, terá uma dimensão mais social dentro do processo de ensino e aprendizagem. E, com a reescrita, por ele mediada, o aluno será capaz de refletir sobre seu texto, encarando-o de outra forma, como aborda Nascimento (2013):

O trabalho da reescrita incitado pelo bilhete orientador pode inaugurar um espaço de interlocução entre professor e aluno, e, através dessa interação, possibilitar novas formas de encarar o texto na escola. Uma nova forma que deixa de lado um pouco a tarefa e a nota, tão arraigados às práticas escolares, já que o aluno passa a ser um leitor de seu texto. (NASCIMENTO, 2013, p. 78-79)

Nesta perspectiva, o professor é um mediador que direciona o trabalho com a escrita para assim aprimorá-la e não mais um avaliador, cujo seu objetivo central é a busca de erros.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Assim, Geraldi (2011) destaca ser necessário nos tornarmos interlocutores de forma a respeitar a palavra e agir como parceiros e não avaliadores (GERALDI, 2011). Nas próximas páginas contemplaremos a pesquisa realizada seguida da análise dos dados obtidos.

## 2 METODOLOGIA

O material que compõe o *corpus* da pesquisa é constituído pela pesquisa participativa com análise documental. São participantes uma turma de vinte e cinco alunos, matriculados no Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos, em um Projeto Social, na cidade de Canoas/RS. Contudo, para a análise, utilizaremos apenas dez alunos, selecionados pela assiduidade, visto que há um alto índice de infrequência nas aulas, fato comum para esta modalidade de ensino.

Primeiramente foi exposto para a turma o objetivo da pesquisa de escrita e reescrita de textos. Após a explicação de como ocorreria esta pesquisa, foram distribuídos os termos de consentimento, de forma que os alunos participantes ficassem cientes e tranquilos quanto à exposição dos textos por eles produzidos.

A pesquisa compreende a análise de textos produzidos pelos alunos, a reescrita destes, orientados através da avaliação mediada pelo bilhete orientador, bem como o questionário avaliativo dos bilhetes. O primeiro texto solicitado servira de sondagem. O intuito desta produção fora investigar como é concebida a escrita para estes alunos. Após este texto base, foram realizadas demais produções textuais para que assim pudéssemos realizar análise da intermediação da reescrita com o bilhete orientador. Após a avaliação, mediada pelo bilhete orientador, os alunos reescreveram seus textos. Esta reescrita ocorreu diversas vezes e, assim, foi possível atingir os objetivos desta pesquisa.

### 2.1 Os sujeitos da pesquisa: o cenário da Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino da educação básica que visa à formação de jovens e adultos que não frequentaram a escola no tempo previsto. De



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, cabe à EJA a formação de jovens e adultos na especificidade de seu tempo, garantindo-lhes a permanência e a continuidade dos estudos ao longo da vida.

Para realização desta pesquisa contamos com a participação de vinte e cinco alunos, com idade entre vinte e cinco e oitenta e cinco anos, integrantes de um Projeto Social de uma escola da rede privada, da cidade de Canoas/RS. Entretanto, o *corpus* desta pesquisa dar-se-á com a análise de produções textuais de dez alunos, pois compareceram a todas as aulas ministradas pela professora.

## 2.2 Critérios de análise

Concluído o processo de geração dos dados, partiu-se para a análise dos dados a partir do material coletado. A partir daí, seria necessário estabelecer um caminho a percorrer, de forma que este contemplasse além dos objetivos propostos para este artigo, a resposta a questão de pesquisa.

Dessa maneira, iniciou-se a análise relendo os materiais documentados desta pesquisa, os quais compreendem os textos, bem como os bilhetes orientadores, as reescritas dos textos e os questionários avaliativos. Após esta retomada foram selecionadas as principais fontes de informação que respondessem a questão de pesquisa, bem como retomasse todo o referencial teórico deste artigo.

Como prioridade foram selecionados os textos dos alunos que, no decorrer das aulas, diziam ter dificuldades na produção textual, ou aqueles que relataram em aula que não gostavam de escrever.

## 3 ANÁLISE DOS DADOS

Atendendo um dos objetivos desta pesquisa, constatamos que a reescrita de textos mediada pelo bilhete orientador fez com que os alunos refletissem sobre seu texto, já que, através dos bilhetes, os alunos puderam re-pensar em suas produções, reescrevendo-as, de forma que esta reescritura tornou-se um processo contínuo, onde eles tornaram-se sujeitos



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

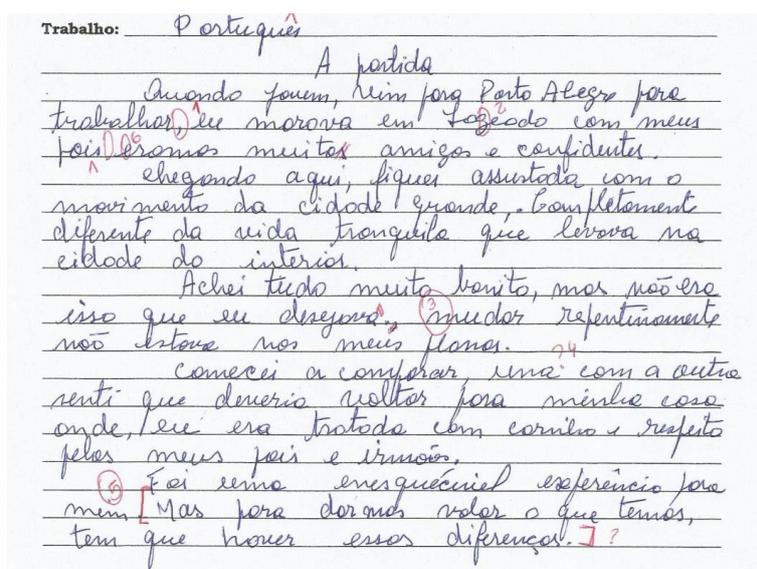
ativos, atuantes que refletem sobre sua produção. A seguir abordaremos a análise linguística – uso e reflexão, a estrutura textual e a interlocução.

### 3.1 Análise linguística – uso dos recursos

A primeira atividade sugerida fora mais uma sondagem, haja vista que seria necessário conhecer a escrita dos alunos, bem como averiguar a aceitação de correções através do bilhete. Como a professora pouco havia falado em produção textual, foi primado, nas correções, mais as questões gramaticais e, a partir de então, seria focado o desenvolvimento do texto, a coerência e a coesão.

Nesta produção, os alunos apresentaram alguns déficits gramaticais quanto à ortografia, à pontuação, a acentuação e a própria concordância. A atividade sugerida foi que a partir da leitura do texto “A partida”, de Osmar Lins, os educandos deveriam produzir um texto dissertativo que contemplasse uma partida que marcou sua vida.

A produção abaixo é de uma aluna, do sexo feminino, com sessenta anos de idade, a qual chamaremos de “Aluna A”. Em uma conversa informal ela relatou não gostar muito de escrever, fato que levou a escolha de sua produção para esta análise.

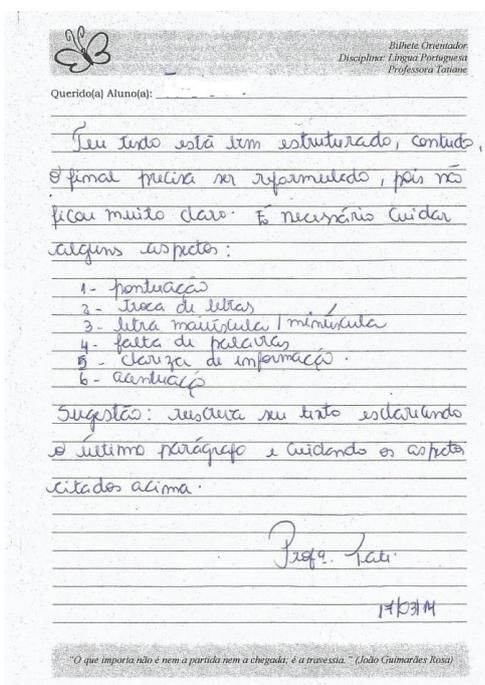


No seu texto, percebemos algumas peculiaridades, como a falta de sinais de pontuação, a acentuação e o desenvolvimento das ideias, principalmente, no último parágrafo,



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

o qual não conclui sua dissertação. Já que os alunos ainda não conheciam esta nova metodologia, o bilhete teve um caráter mais explicativo, contudo, sempre com um incentivo para que assim eles estivessem motivados na reescrita textual. Para o texto acima, a aluna recebeu o seguinte bilhete orientador:



No bilhete acima, é possível perceber a informalidade e a maneira em que a professora se posiciona quanto ao texto da aluna. Além das correções, há questionamentos seguidos de sugestões que tendem a melhoria do texto e, não, apenas demarcações sem que seja necessária uma reflexão, por parte da educanda. Sob esta perspectiva, a educadora deixa de lado o papel de “corretora”, posicionando-se como uma leitora, interessada no que a aluna quer dizer, o que difere a correção indicativa que, meramente, demarca erros.

A valorização da produção do aluno e a não demarcação em demasia na sua produção, são fatores fundamentais, como já destacados no decorrer deste artigo. Retomando Flôres (2001), faz-se importante a leitura e a valorização do que o aluno escreve, com vistas a penetrarmos em seu mundo (FLÔRES, 2001). Certamente, assim, ele se sentirá sujeito ativo, principalmente, quando tiver que refletir sobre sua produção para então reescrevê-la.



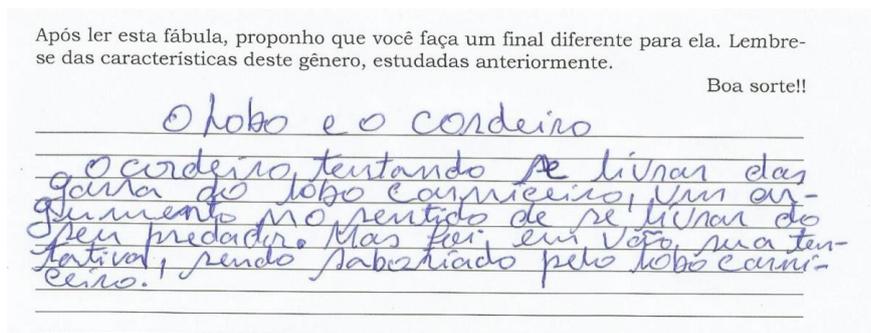
EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Após esta primeira atividade, os alunos já comentavam sobre a importância de refletir sobre o que estavam escrevendo. Como já estavam se habituando a metodologia, o bilhete, ainda que informal, foi menos detalhista, sem primar a “nomenclatura” por si só, ou seja, os aspectos gramaticais, mas sim, a estrutura e a organização textual no que tange o desenvolvimento textual, a coerência e a coesão.

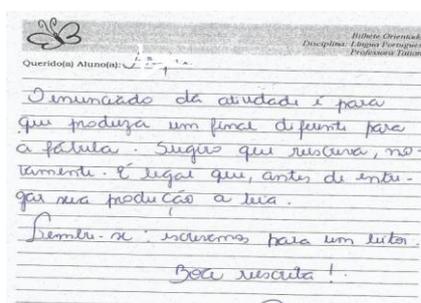
### 3.2 Estrutura textual

A segunda proposta de produção era reescrever um final para a fábula “O lobo e o cordeiro”, de Esôpo. Como eles estavam entrando em um novo contexto, onde os gêneros seriam introduzidos, e, muitos ainda não conheciam esta demanda de texto, pois sempre foram focados em dissertações, descrições ou relatos, a professora optou pela escrita, apenas, do final da fábula.

Para análise desta produção, escolhemos um aluno de sessenta e cinco anos, do sexo masculino, o qual, a partir de agora, chamaremos de “Aluno B”. Segundo ele, as dificuldades no processo de escrita sempre foram constantes. Contudo, em uma conversa informal ele relata que “aprende mais a cada reescrita”.



Analisando o final da fábula do Aluno B, constatamos que o mesmo não fez modificações, como proposto na atividade. Aqui, cabe analisarmos se poderíamos denominar uma dificuldade de escrita, ou de leitura, já que o enunciado solicita que seja feito um “final diferente”. Então, esta escrita contemplou a seguinte orientação, através do bilhete orientador:





EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

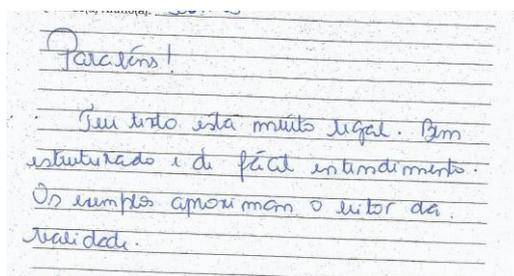
Assim, mais uma vez, remetemos a importância de reescrevermos o texto, como já mencionado neste artigo. Retomamos Prestes, principalmente quando a autora destaca que a reescrita é a revisão (PRESTES, 2001, p. 11). Mesmo que solicitamos aos alunos que releiam, antes de entregar a atividade, sabemos que poucos têm esta postura. Com isso, a reescrita, intermediada pelo bilhete orientador, passa exercer este papel tão fundamental. Através das sugestões da educadora, o aluno passa de produtor a leitor-reflexivo.

Como já ressaltado, no decorrer deste artigo, a proposta de produção da professora contempla diversos gêneros, então, após trabalhar as características do gênero crônica, ela propôs a produção de uma crônica, cujo tema fora “A saúde no Brasil”. Mais uma vez, partiu-se da leitura de um texto base, após a discussão sobre o texto, bem como a temática, os alunos iniciaram as produções.

Ao fazer as correções, constatou-se o desenvolvimento dos alunos, haja vista que, das quinze produções, apenas dois alunos tiveram a proposta da reescrita. Os demais educandos, atingiram satisfatoriamente os objetivos propostos na atividade, ou seja, a apresentação das características de uma crônica, bem como o desenvolvimento textual, a coerência e a coesão. Além dos pontos escritos acima, também foi presenciado alguns exemplos cotidianos nos textos, aproximando, ainda mais, o leitor à temática.

### 3.3 Interlocução

Abaixo segue o bilhete entregue junto à atividade de um aluno de vinte oito anos, o qual chamaremos “Aluno C”.





EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

O “Aluno C”, no decorrer das produções, apresentou algumas peculiaridades no que tange a pontuação, bem como a estrutura textual. Contudo, no decorrer de seus textos, bem como das reescritas, orientadas pelo bilhete orientador, “C” teve um progresso, desde seu primeiro texto até o último, já que contemplou todos os objetivos propostos. Segundo o educando, os bilhetes o ajudam a ver onde deve melhorar, assim, em cada produção ele vai refletindo sobre as demarcações dos bilhetes anteriores para que não cometa os mesmos erros.

Com isso, recorremos, mais uma vez, a Leite & Pereira (2003), que declaram que reescritura é a oportunidade do aluno procurar soluções, raciocinando sobre o funcionamento da língua (LEITE & PEREIRA, 2003, p.40). Ao analisarmos as colocações de “C”, quanto aos bilhetes, comprovaremos o que o autor defende quando relata que os bilhetes servem de um meio de interlocução entre o professor e o aluno.

Mesmo o professor não estando presente, em todos os momentos de produção, os bilhetes orientadores, já entregues em outras produções, eram um fio condutor, onde “C” recorria para refletir e, de certa forma, se apropriar do conhecimento. Outro fato que devemos levar em consideração é o que afirma Geraldi (2011), quando propõe que o professor não seja apenas um avaliador, mas sim um parceiro que respeita a palavra do outro (GERALDI, 2011).

### 3.4 Com a palavra, os alunos

A fim de analisarmos a opinião dos alunos quanto sua aprendizagem em relação à escrita, à reescrita e ao uso dos bilhetes orientadores, foi aplicado um questionário avaliativo do bilhete orientador. Os alunos responderam sete questões dissertativas, posicionando-se quanto a estas práticas durante as aulas.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

A partir das respostas do questionário, constatamos que, para os educandos, os bilhetes foram de grande relevância. Segundo suas respostas, em diversos momentos, durante a realização das produções os alunos recorreram aos bilhetes anteriores, pois, assim, acreditavam que não cometeriam os mesmos erros.

Segundo os dez alunos, que responderam a pesquisa, a reescrita possibilitou que eles revissem seus textos. Conforme o relato do aluno A “Achei excelente esta prática, pois os bilhetes me ajudaram a ver onde eu deveria melhorar.” Para eles, reescrever foi uma forma de melhorar sua produção. Alguns descreveram que, após esta prática, sentiram-se mais seguros em suas escritas, reconhecendo, assim, que o texto não é um produto acabado, como apontado por Geraldí (2013), mas em constante reelaboração em função dos processos interacionais em que se estabelecem os usos da linguagem, assim como seus processos interlocutivos.

Baseadas nestas respostas, foi possível, além de “ouvir a voz” dos alunos sobre o processo, constatar que o bilhete respondeu aos objetivos da pesquisa, pois, através deles, os alunos refletiram sobre sua produção, tornando-se, além de produtores, leitores críticos e reflexivos de seus textos, conforme apontam Leite & Pereira (2013).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, discutimos a importância do trabalho de reescrita textual com uma avaliação intermediada pelo bilhete orientador a fim de que o aluno reflita sobre sua escrita. Se pensarmos que atualmente, há a necessidade de (re) dimensionarmos o trabalho docente, principalmente, quando o assunto é a produção de textos na escola, o uso de bilhetes orientadores parece indicar um caminho possível para que tais práticas possam ser repensadas

Através da análise da pesquisa comprovamos que os bilhetes orientadores, com a proposta de reescrita textual, são muito importantes para que o aluno reflita sobre o processo de produção textual. A prática de reescrita textual, conforme abordamos, no decorrer deste artigo, é de extrema importância no ensino de produções de textos na escola, como bem focado por LEITE & PEREIRA (2013).



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

Conforme relatamos na pesquisa, através da reescritura dos textos, os alunos puderam refletir, de forma mais crítica em suas práticas, assim, além de produtores, eles se colocam como leitores críticos de seus textos, com vistas a superar as possíveis problemáticas, adquirindo assim, certa maturidade e autonomia em relação à produção de textos. Este fato pôde ser comprovado pela diminuição das solicitações de reescrita a cada proposta, através dos dados obtidos com a pesquisa. Como mencionamos anteriormente, foram quatro propostas de produção textual na primeira proposta, de quinze textos produzidos, foram solicitadas catorze reescritas; na segunda proposta, de treze textos, onze reescritas; na terceira, de onze textos, três reescritas e, na quarta, de onze textos, apenas uma reescrita solicitada.

Assim, reafirmamos que a reescrita, orientada pelo bilhete orientador pode ser um processo que deveria ser incluso em nossa realidade educacional para uma estratégia efetiva de reflexão sobre o próprio processo de escrita. Vendo-a como um processo contínuo e inacabado, os bilhetes podem ser fonte de reflexão e de aprimoramento, em que o professor passa de um mero avaliador a um sujeito leitor, integrado e interessado pelo texto do educando, como previsto nos PCN (BRASIL, 1998, p.80), principalmente, quando se trata da análise linguística.

Quanto à produção de textos, percebemos, através de todo referencial estudado que ainda pouco se é trabalhada e, quando trabalhada, não há uma reflexão linguística por parte dos alunos, já que esta produção é vista apenas como uma atividade ou um objetivo proposto nas aulas. Em muitas vezes, como coloca Britto (1997), confunde-se o ensino da escrita com o ensino de regras de uso ou da norma culta (BRITTO, 1997, p. 176).

Entretanto, o educador como mediador de ensino, pode proporcionar ao aluno que reflita sobre seu texto com vistas a aprimorá-lo e não apenas fazer correções gramaticais sem que estas sejam revistas por seu produtor. Necessitamos introduzir em nossas aulas um ensino de língua cada vez mais útil e significativo, onde a dialogicidade (BAKHTIN, 1992), seja uma constante.

## REFERÊNCIAS



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

- ANTUNES, Irandé. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília: 1996.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. *A sombra do caos: ensino de língua X tradição gramatical*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1997.
- BUIN, Edilaine. O impacto do bilhete do professor na construção do sentido do texto do aluno. In: SIGNORINI, Inês. *Gêneros catalisadores: letramento e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2005.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.
- FLÔRES, Onici Claro. *Ensino de língua e literatura: alternativas metodológicas*. Canoas: ULBRA, 2001.
- FUZER, Cristiane. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo de ensino-aprendizagem de produção textual. In: *Revista de Letras*. Santa Maria, v. 32, n. 44, p. 213-245, jan/jun/2012.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- \_\_\_\_\_. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2011.
- LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. Implicações da correção do professor na reescrita do aluno: desenvolvendo as capacidades de linguagem. In: GONÇALVES, Adair Vieira & BAZARIM, Milene. *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. São Paulo: Pontes Editores, 2013.
- LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2005.



EDIÇÃO Nº 07 NOVEMBRO DE 2014  
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 30/09/2014  
ARTIGO APROVADO ATÉ 30/10/2014

MANGABEIRA, Andréa Burgos de Azevedo; COSTA, Everton Vargas da; SIMÕES, Luciene Juliano. O bilhete orientador: um gênero discursivo em favor da avaliação de textos nas aulas de língua. In: **Cadernos do IL**. Porto Alegre, nº 42, junho de 2011. p. 293-307.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um novo objeto. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Caroline Perrusi. *Produção de textos na escola: reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

NASCIMENTO, Cecília Eller. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem relatório de experiência. In: GONÇALVES, Adair Vieira & BAZARIM, Milene. *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. *Leitura e reescritura de textos: subsídios teóricos e práticos para seu ensino*. São Paulo: Respel, 2001.