

JOSIANE CRISTINA COUTO

**A REVISÃO DE TEXTOS NO DESENVOLVIMENTO DA
ESCRITA: EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE UM
JORNAL ESCOLAR**

Dissertação submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Santa Catarina, Área de Concentração Linguagens e Letramentos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adair Bonini

Florianópolis
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Couto, Josiane Cristina

A revisão de textos no desenvolvimento da escrita :
experiência a partir da produção de um jornal escolar /
Josiane Cristina Couto ; orientador, Adair Bonini -
Florianópolis, SC, 2016.
148 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e
Expressão. Programa de Pós-Graduação em Letras.

Inclui referências

1. Letras. 2. Revisão de textos. 3. Reescrita. 4.
Produção textual. 5. Jornal escolar. I. Bonini, Adair. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Letras. III. Título.

Josiane Cristina Couto

**A REVISÃO DE TEXTOS NO DESENVOLVIMENTO DA
ESCRITA: EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE UM
JORNAL ESCOLAR**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Florianópolis, 17 de junho de 2016.

Prof. Adair Bonini, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Adair Bonini, Dr. (Orientador)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Rosângela Hammes Rodrigues, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Rosângela Pedralli, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Vanessa Wendhausen Lima, Dra. (videoconferência)
Faculdade SATC

Aos meus pais, Alcenor e Vera, presenças fortes e inspiradoras em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por guiar meus passos e estar ao meu lado, sempre.

Aos meus pais, Alcenor e Vera, exemplos de fé, força, luta e perseverança.

Ao meu marido, Anderson, por seu apoio incondicional, por compreender minhas ausências e, sobretudo, por compartilhar sonhos.

Aos meus irmãos, Josieli, Juliane e Isaias, por acreditarem em meus objetivos.

Aos meus amados sobrinhos, Davi, Moisés e Benjamin, bênçãos em minha vida.

Às amigas queridas, Fernanda Cristiane Rosar e Maria Cristina Pierri, sempre dispostas a me ouvir e que, nos momentos de dúvida, fizeram-se certezas motivadoras.

Ao professor Luiz Célio de Souza, hoje colega de pós-graduação, por quem nutro grande admiração e respeito, por ser inspiração e exemplo.

Aos alunos participantes e profissionais da escola onde a pesquisa foi desenvolvida, por torná-la possível.

Aos colegas de pós-graduação, em especial, às amigas que se fizeram presentes em todos os momentos dessa trajetória: Cristiane Rossato, Daniela Carla Soares Scaranto e Marluce Marlene Raulino.

À querida secretária do PROFLETRAS/UFSC, Marcelle, por sua disponibilidade e seu apoio em todos os momentos.

Às professoras Débora de Carvalho Figueiredo e Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti, pela leitura criteriosa e contribuições na banca de qualificação.

Às professoras Vanessa Wendhausen Lima, Rosângela Hammes Rodrigues e Rosângela Pedralli, pela disponibilidade, participação na banca de defesa e pelas sugestões apresentadas.

Ao professor e orientador, Prof. Dr. Adair Bonini, pela paciência dispensada e pelo apoio em todas as etapas desta pesquisa.

Por fim, agradeço àqueles que acompanharam esta caminhada, ainda que a distância, e compreenderam minhas angústias, proferindo palavras de apoio e incentivo.

“Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo”.
(Paulo Freire)

RESUMO

A presente pesquisa traz a revisão de textos como etapa fundamental para o desenvolvimento da escrita do aluno, a partir da experiência da produção de um jornal escolar (JE). Para tanto, discorreu sobre produção textual, práticas de revisão de textos e jornal escolar, fundamentando-se na Análise Crítica dos Gêneros (BONINI, 2013). Desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Palhoça/SC, a pesquisa apresentou como objetivo geral descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar e buscou responder a seguinte questão: como, na atuação crítica dos alunos, através do jornal escolar, a revisão textual pode ser desenvolvida como prática social? Em relação à metodologia, o estudo fundamentou-se como pesquisa participante (DEMO, 2008), considerando o envolvimento dos alunos participantes, da professora/pesquisadora e da comunidade escolar com o objeto de pesquisa. Os dados foram gerados a partir da produção, revisão e reescrita de textos (notícias, reportagens, entrevistas) para o jornal escolar, das observações e anotações no diário de campo e das entrevistas realizadas no decorrer do processo. Para responder à questão de pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos, o estudo foi estruturado, sob uma perspectiva crítica (BONINI, 2011, 2013, 2014), a partir da concepção de *linguagem como interação* (GERALDI, 2002a), do entendimento de *escrita como trabalho* (MENEGASSI, 2013), das contribuições de Serafini (1998), Ruiz (2013) e Menegassi (2001, 2013) acerca da revisão como etapa da produção textual e, ainda, das ideias de Freinet (1974), Bonini (2011, 2013, 2014) e Faria e Zanchetta Jr. (2012) sobre jornal escolar. Entendemos que a proposta de um lugar de circulação para os textos foi relevante para que os alunos produzissem seus textos e se dispusessem a revisá-los e reescrevê-los, preparando-os à publicação no JE. A ideia de um interlocutor real favoreceu o envolvimento e a participação dos alunos nas atividades, levando-os a refletir sobre seus próprios textos e sobre o impacto desses nos leitores do jornal escolar.

Palavras-chave: Análise Crítica de Gêneros. Escrita. Jornal Escolar. Reescrita. Revisão.

ABSTRACT

This research brings a text revision as a fundamental stage for the development of a student writing from the experience of producing a school newspaper. Therefore, basing itself in the Critical Genre Analysis (BONINI, 2013), it talked about text production, text revision practices and school. The research was developed in a municipal school of Palhoça/SC, and its main goal was to describe interpretatively the development of text revision as a social practice in a critical accomplishment of students during a school newspaper production. Additionally, it sought to answer the following question: how the textual review can be developed as a social practice in the critical achievement of students, through the school newspaper? In relation to the methodology, the study based itself as participant research (DEMO, 2008). It considers the involvement of the participant students, the teacher/researcher and the school community with the research object. The data were generated from text production, revision and rewrite (news, reports, interviews) for the school newspaper, from remarks and notes in field diary and interviews alongside the process. To answer the research question and achieve the established objectives, the study was structured under a critical perspective (BONINI, 2011, 2013, 2014), from the conception of language as interaction (GERALDI, 2002a), from the understanding of writing as work (MENEGASSI, 2013) and from the contributions of Serafini (1998), Ruiz (2013) and Menegassi (2001, 2013) concerning the revision as a phase of textual production and the influences of Freinet (1974), Bonini (2011, 2013, 2014), Faria and Zanchetta Jr. (2012) ideas about the school newspaper. We considered that the proposal of a circulation place for the texts was relevant in order to allow the students to produce, review and rewrite their texts to prepare them for publication in the school newspaper. The idea of a real interlocutor helped the involvement and the participation of students in activities; it motivated them to reflect about their own texts and about the impact of them on the school newspaper readers.

Keywords: Critical Genre Analysis. Writing. School newspaper. Rewriting. Revision.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Guia para Revisão de Textos	81
Figura 2 – 1ª Versão de FEDO	83
Figura 3 – Revisão da Colega	84
Figura 4 – 2ª Versão de FEDO	85
Figura 5 – Revisão da Professora/Pesquisadora.....	86
Figura 6 – 3ª Versão de FEDO	87
Figura 7 – Versão Final de FEDO	88
Figura 8 – 1ª Versão de HIMA	89
Figura 9 – Revisão do Colega.....	90
Figura 10 – 2ª Versão de HIMA	91
Figura 11 – Revisão da Professora/Pesquisadora.....	92
Figura 12 – 3ª Versão de HIMA	93
Figura 13 – 1ª Versão de PESA	95
Figura 14 – Revisão do Colega.....	96
Figura 15 – 2ª Versão de PESA	97
Figura 16 – Revisão da Professora/Pesquisadora.....	98
Figura 17 – 3ª Versão de PESA	100
Figura 18 – Versão Final de PESA	101
Figura 19 – Perguntas e Respostas da Entrevista – Parte 1.....	102
Figura 20 – Perguntas e Respostas da Entrevista – Parte 2.....	103
Figura 21 – 1ª Versão de RADO.....	104
Figura 22 – Revisão da Colega.....	105
Figura 23 – 2ª Versão de RADO.....	106
Figura 24 – Revisão da Professora/Pesquisadora.....	107
Figura 25 – 3ª Versão de RADO.....	108
Figura 26 – 1ª Versão de TEGO	110
Figura 27 – Revisão da Colega.....	111
Figura 28 – 2ª Versão de TEGO	112
Figura 29 – Revisão da Professora/Pesquisadora.....	113
Figura 30 – Versão Final de TEGO	114

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNEROS	25
2.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA	29
2.3 PRÁTICAS DE REVISÃO E REESCRITA	33
2.4 O JORNAL ESCOLAR	47
3 METODOLOGIA	55
3.1 TIPO DE PESQUISA	55
3.2 O CAMPO	57
3.3 OS PARTICIPANTES	58
3.3.1 Alunos	58
3.3.2 Professora regente	62
3.3.3 Professora pesquisadora	62
3.4 DIRETRIZES PARA GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	63
3.5 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	65
3.5.1 Observação participante	65
3.5.2 Diário de campo	66
3.5.3 Pesquisa documental	67
3.5.4 Entrevista	67
3.5.5 Questionário	68
3.6 O PROJETO DE INTERVENÇÃO	69
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	77
4.1 A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE UM JORNAL ESCOLAR	77
4.2. AS PRÁTICAS DE REVISÃO	79
4.3 ESCRITA, REVISÃO E REESCRITA	82
4.3.1 O desenvolvimento da escrita de FEDO	82
4.3.2 O desenvolvimento da escrita de HIMA	89
4.3.3 O desenvolvimento da escrita de PESA	94
4.3.4 O desenvolvimento da escrita de RADO	102
4.3.5 O desenvolvimento da escrita de TEGO	108
4.4 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNEROS E A EXPERIÊNCIA	115
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119

REFERÊNCIAS	123
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	129
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO ASSINADO PELOS ALUNOS	132
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE FALA E IMAGEM	134
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL	136
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	139
ANEXO B – JORNAL ESCOLAR “NOTÍCIAS DO GUILHERME”	141

1 INTRODUÇÃO

Para atuar criticamente nos espaços nos quais se insere, o sujeito precisa desenvolver saberes sobre leitura e escrita e a escola é a agência competente para trabalhar com tais conhecimentos. Tanto a metodologia de ensino quanto os eixos de atuação (leitura e escuta, produção textual oral/escrita e análise linguística) merecem maiores discussões na escola e na academia, sobretudo, quando relacionados à formação crítica do indivíduo. A pesquisa sobre revisão de textos e jornal escolar que aqui é relatada procura contribuir com essa reflexão.

Sendo a escola um espaço privilegiado de formação de sujeitos, ela precisa direcionar ações que favoreçam situações reais de uso da língua, oportunizando ao aluno atividades contextualizadas para leitura, produção textual e, também, análise linguística. O ensino da Língua Portuguesa, dessa maneira, pode contribuir para que o aluno possa circular em diferentes esferas sociais, de modo consciente e crítico.

Nesse sentido, interessa, para a presente pesquisa, a concepção de *linguagem como lugar de interação*, buscando compreender como acontecem as práticas nas quais a linguagem está inserida. Tal concepção é defendida por Geraldi (2002a [1984], p. 41), quando explica “a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos”. O ensino da Língua Portuguesa, nessa concepção, considera o aluno como sujeito social e historicamente constituído e, com esse entendimento, valoriza as questões sociais e discursivas que permeiam as práticas de sala de aula no que tange à leitura/escuta, produção e análise linguística.

No escopo dessa perspectiva, em sala de aula, o trabalho com textos, planejado a partir de uma função social específica, torna-se uma prática social. Considerando que “o específico da aula de português é o trabalho com textos” (GERALDI, 1997 [1991], p. 105), é importante que esses estejam vinculados às práticas sociais e, também, inseridos em situações de interação. A relação entre textos e práticas sociais pode ser compreendida, dentre outros modos, a partir dos conceitos de gênero e comunicação discursiva.

Ao discutir comunicação discursiva, Bakhtin (2011 [1952/53], p. 289) afirma que “a escolha dos meios linguísticos e dos gêneros do discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido”. Isso significa que o entendimento acerca do gênero é fundamental para que o texto diga o que se pretende que ele diga e seja compreendido de modo responsivo.

Sabemos, no entanto, que, embora muitas escolas e profissionais já tenham repensado o trabalho com práticas tradicionais, a produção de textos na escola, em muitos momentos, ainda acontece de forma mecânica, descontextualizada e artificial. Entendemos que isso ocorre em função da proposição de atividades nas quais não se especificam os objetivos, os interlocutores e o lugar de circulação desse texto. Tais aspectos são substanciais para a prática de produção textual: ter o que dizer, para quem dizer, conhecer o lugar de circulação do texto e, ainda, entender as especificidades do gênero escolhido (GERALDI, 1997 [1991]) contribuem, sobremaneira, para que a produção textual seja entendida a partir de sua função social.

Ler, escrever, revisar e reescrever são movimentos que precisam ser recorrentes para o desenvolvimento da escrita e, também, para a compreensão de que a produção de textos é uma prática realizada social e historicamente em relação às práticas de outros sujeitos. Assim sendo, observamos que a produção de um texto não se dá em um único momento, mas acontece a partir de distintas ações – leitura, escrita, revisão e reescrita – e da confecção de diferentes versões de um mesmo texto.

Nesse sentido, a revisão de textos surge como uma etapa importante da produção textual, considerando o caráter dialógico da linguagem e a escrita como uma atividade processual-discursiva. De acordo com Menegassi (2013, p. 110), a revisão é “um processo recursivo, mostrando a ideia do texto em progressão”, sendo, portanto, uma etapa que antecede a reescrita. A revisão textual permite uma maior reflexão acerca dos textos produzidos, sugerindo que a produção de um texto não deve se limitar a uma versão, apenas:

[...] é durante a revisão que o autor torna-se crítico do seu produto, pois, nesse momento, apropria-se do papel de leitor de texto produzido, percebendo problemas não vistos antes, notando que o texto está sempre aberto às modificações, podendo ser melhorado a cada reescrita. (MENEGASSI, 2013, p. 111).

Observamos, então, que, além de desenvolver a escrita, a revisão de textos contribui para a formação da criticidade, haja vista que propicia ao autor pensar e trabalhar sobre os apontamentos realizados, modificando ou não o texto escrito, conforme seus objetivos, os interlocutores e o lugar de circulação desse texto. Em sala de aula, mais

especificamente, a revisão auxilia na discussão acerca do caráter processual do texto escrito e, ainda, para momentos de interação entre aluno e professor, aluno e aluno e aluno e texto.

Sobre essa questão, Ruiz (2013, p. 80) considera que:

[...] por um lado, a atuação dialógica do professor é imprescindível para que o aluno perceba a natureza imanentemente inconclusa do objeto texto e, por outro, a tarefa de revisão é o que possibilita que este realize um trabalho de reflexão sobre o próprio dizer.

O aluno, dessa maneira, é convidado a repensar sua produção, revisando e reescrevendo conforme orientações específicas do professor, dos colegas e, ainda, a partir de seu próprio entendimento depois da (re) leitura.

Diante disso, as práticas de revisão e reescrita precisam tornar-se recorrentes na produção de textos, sendo trabalhadas, sobretudo, na escola, como um movimento de volta ao texto. A retomada do texto, em sala de aula, implica em uma concepção de *escrita como trabalho*, conforme aponta Menegassi (2013, p. 109):

Para produzir o texto escrito, o autor passa pelas etapas do processo: planejamento – execução do texto escrito – revisão – reescrita. Nelas, o professor auxilia como coprodutor do texto, orientando sempre a finalidade, o interlocutor e o gênero a ser produzido (MENEGASSI, 2003, 2010). Nesse âmbito, a escrita é um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado.

Desse modo, observamos a necessidade de saberes sobre a revisão para que as atividades de produção textual alcancem os objetivos, propostos tanto pelo aluno/autor quanto por outros sujeitos imediatos ou distantes. A escola precisa trabalhar com tais saberes, de modo a desenvolver a escrita do aluno a partir de diferentes intervenções no seu texto. Essas intervenções se dão, sobretudo, pela revisão e pela reescrita. As estratégias de revisão de textos privilegiam o caráter dialógico da linguagem, uma vez que a revisão pode representar, de diversas formas, a voz do aluno, a partir de diferentes (re) leituras.

Acreditamos que é preciso, nesse sentido, investigar formas de auxiliar o aluno a pensar-se como sujeito de sua própria revisão e a

revisão em si como prática que existe socialmente configurada de diversas formas, em inúmeras esferas sociais. A revisão textual é uma atividade interativa entre o texto e o leitor (no caso, o professor, o colega, a imagem de leitor/coenunciador projetada) para que os objetivos do aluno/autor para com o texto sejam alcançados (RUIZ, 2013).

Considerando, então, que as atividades de produção textual precisam estar inseridas em um contexto de interação, no qual o aluno desempenha um papel social e age criticamente sobre determinadas situações e sobre seu próprio texto, entendemos que a confecção de um jornal escolar (JE) abre espaço para ações que privilegiam o diálogo, a troca de conhecimentos e a análise crítica acerca daquilo que se escreve e/ou publica. Ações essas que passam pela revisão de textos e pela reescrita, buscando desenvolver, além dos saberes específicos da Língua Portuguesa, conhecimentos voltados às práticas sociais de linguagem.

Assim, diante da importância da etapa de revisão de textos em práticas de escrita, delineamos a presente pesquisa a partir da seguinte questão: **como, na atuação crítica dos alunos, através do jornal escolar (JE), a revisão textual pode ser desenvolvida como prática social?**

Apresentamos, então, a proposta de produção de um jornal escolar à turma participante da pesquisa e, diante da aceitação do grupo e dos temas propostos para a primeira edição do JE, desenvolvemos atividades pautadas na concepção de *linguagem como interação* (GERALDI, 2002a [1984]), numa perspectiva crítica, envolvendo o jornal escolar (BONINI, 2011, 2013, 2014) e, em seu interior, o trabalho com as práticas de revisão de textos (MENEGASSI, 2001, 2013; SERAFINI, 1998; RUIZ, 2013).

Justificamos a escolha do tema pelo entendimento de que é necessário inserir as etapas de revisão e reescrita nas atividades de produção textual realizadas na escola. Sabemos, pela experiência docente, que tais etapas são, muitas vezes, ignoradas pelos alunos (e, também, por professores). O aluno produz o texto em uma versão e considera-o pronto para avaliação (sendo este o objetivo da produção). No entanto, para que tais etapas sejam privilegiadas em sala de aula, precisamos criar estratégias que valorizem a função social da escrita para além da avaliação.

Inserir atividades textuais em situações concretas de interação – como a produção de um jornal escolar –, além de favorecer a construção do sentido, contribui para que os alunos se sintam motivados às atividades de escrita, leitura, revisão, reescrita e (re) leitura do seu

próprio texto. Esta motivação é necessária para que eles construam saberes sobre a língua. Compreendendo o que estão fazendo e para quem estão escrevendo, esses alunos têm condições de usar a linguagem para assumir uma posição social e expor seus pensamentos.

O objetivo geral desta pesquisa foi **descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE)**. Para tanto, como objetivos específicos, buscou-se:

- interpretar a relação entre gênero e prática social na situação de produção de um JE;
- levantar e discutir práticas de revisão de textos que ocorrem durante a produção de um JE, considerando-se, além disso, que alguns aspectos de tais práticas são resultantes da intervenção do professor;
- analisar a reescrita do aluno, a partir das práticas de revisão de textos realizadas.

Para alcançar os objetivos propostos, metodologicamente, optamos pela pesquisa participante (DEMO, 2008), tendo em vista o envolvimento dos alunos participantes, da professora/pesquisadora e da comunidade escolar com o objeto de estudo. As ações, nessa prática, foram planejadas de forma que todos os envolvidos pudessem ser participantes, num movimento de interação dialógica e troca de experiências.

Em relação à estrutura, a presente dissertação está organizada, além dessa introdução, em um capítulo teórico no qual se discutem a Análise Crítica de Gêneros (ACG), a produção textual na escola, as práticas de revisão e reescrita e o jornal escolar. Em seguida, apresentamos os procedimentos metodológicos e os instrumentos para geração de dados utilizados na pesquisa. O capítulo seguinte apresenta a análise e a discussão de dados à luz dos estudos teóricos e, por fim, discorreremos sobre as considerações finais da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A partir da questão e dos objetivos propostos para o estudo, o presente capítulo apresenta as bases teóricas que sustentam a pesquisa. Assim, discutimos a Análise Crítica de Gêneros, fundamentada por Meurer (2005), Motta-Roth (2008), Bonini (2010, 2013) e, também, pela relação entre a Análise Crítica do Discurso, de Fairclough (2001 [1992], 2003), e os estudos de gênero do discurso, propostos por Bakhtin (2011 [1952/53]). Discorreremos, ainda, sobre a produção textual na escola, apoiados, sobretudo, em Geraldi (1997 [1991]) e sobre as práticas de revisão e reescrita, fundamentados em Serafini (1998), Ruiz (2013), Menegassi (2013) e Moterani e Menegassi (2013). Buscamos, por fim, as contribuições de Freinet (1974), Faria e Zanchetta Jr. (2012) e Bonini (2011, 2014) sobre jornal escolar e os ganhos decorrentes de sua produção como prática pedagógica e social.

2.1 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNEROS

A Análise Crítica de Gênero (ACG), de maneira geral, pode ser compreendida como uma relação entre a Análise Crítica do Discurso (ACD), de Fairclough (2001 [1992], 2003), e os estudos de gêneros do discurso, aqui concebidos de acordo com o que propõe Bakhtin. Assim como pressuposto na ACD, o conceito chave da ACG é a prática social, realizada a partir dos gêneros do discurso. Esses, por sua vez, são concebidos conforme aponta a perspectiva bakhtiniana, ou seja, como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011 [1952/53], p. 262).

Mais do que analisar o texto, a ACD está preocupada com as questões sociais que o envolvem: representação da realidade, manifestações de identidades, relações de poder. Neste sentido, conforme explica Meurer (2005), a ACD é uma teoria e um método de análise do discurso, com forte preocupação social.

A partir dessa perspectiva, para Ramalho e Resende (2011, p. 21), na ACD, “a análise linguística e a crítica social devem, necessariamente, estar interrelacionadas: a análise linguística alimenta a crítica social, e a crítica social justifica a análise linguística”. A análise dá-se a partir da interação entre texto/discurso e estruturas sociais, sendo a linguagem um elemento indispensável às atividades da sociedade. Isso significa que os indivíduos realizam ações por meio da linguagem.

Diante desse entendimento, a ACD investiga as pistas que evidenciam as relações entre a linguagem e outros elementos das práticas sociais.

[...] como evento discursivo ligado a práticas sociais, o texto traz em si traços da ação individual e social que lhe deu origem e de que fez parte; da interação possibilitada também por ele; das relações sociais, mais ou menos assimétricas, entre as pessoas envolvidas na interação; de suas crenças, valores, histórias; do contexto sócio-histórico específico num mundo particular, com mais ou menos recursos. (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 22).

Nesse sentido, pode-se dizer que a ACD procura entender como os textos são produzidos e interpretados. Segundo Meurer (2005, p. 89):

[...] a ACD enfatiza que os recursos empregados pelos indivíduos tanto para produzir como para consumir (i.é, fazer sentido dos) textos, não são apenas cognitivos, mas sociocognitivos, perpassados por discursos e ideologias.

Os discursos, aqui, são considerados práticas sociais realizadas através da interação humana e, portanto, também através dos gêneros do discurso. Há uma forte relação entre o discurso e as estruturas sociais; a ACD investiga os vestígios inerentes a essa relação, muitas vezes, não percebidos pelos indivíduos.

Fomentando o pensamento crítico e mantendo o foco nas práticas sociais, a ACG propõe que, antes mesmo de se estudar o texto, considere-se o contexto no qual ele está inserido. É, portanto, uma análise que vai além da estrutura textual, levando-se em conta “as condições de produção, distribuição e consumo do texto, o momento histórico” (MOTTA-ROTH, 2008, p. 362). Texto e contexto, nessa perspectiva, são objetos de análise e a noção de gênero como prática social assume posicionamento central nas discussões.

Assim, o estudo do gênero aparece como alternativa para compreensão de aspectos que compõem o entorno do texto: o contexto, os sujeitos envolvidos e as relações estabelecidas por estes. É importante observar, de acordo com Bonini (2013, p. 110), que, aqui, o conceito de gênero centra-se “na dinâmica da prática social que realiza e que nele se

realiza”. Como eixo central da ACG, o estudo da prática social visa uma mudança de postura, contribuindo para a discussão e a resolução de problemas sociais (BONINI, 2010).

As práticas sociais são definidas como “maneiras habituais, em tempos e espaços particulares, pelas quais pessoas aplicam recursos – materiais e simbólicos – para agirem juntas no mundo” (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999, p. 21). A partir desse entendimento, Resende e Ramalho (2006, p. 35) afirmam que as práticas sociais “são construídas na vida social, nos domínios da economia, da política e da cultura, incluindo a vida cotidiana”.

Vale ressaltar, ainda, que, para Fairclough (2001 [1992], p. 93):

[...] a constituição discursiva da sociedade não emana de um livre jogo de ideias nas cabeças das pessoas, mas de uma prática social que está firmemente enraizada em estruturas sociais materiais, concretas, orientando-se para elas.

A prática social é, assim, a forma que o indivíduo tem para atuar no mundo, em diferentes situações, com distintos recursos.

Fundamentadas em Fairclough, Ramalho e Resende (2011, p. 15) salientam que, nas práticas sociais, “como uma parte irreduzível das maneiras como agimos e interagimos, representamos e identificamos a nós mesmos, aos outros e a aspectos do mundo por meio da linguagem”. Observamos, assim, que o conceito de prática social empregado na ACG tem lastro na obra de Fairclough (2001 [1992], 2003) e está ligado às relações do indivíduo com o contexto no qual está inserido, com outros sujeitos, com discursos e gêneros do discurso que permeiam essas relações sociais.

Motta-Roth (2008, p. 371) destaca, também, que:

[...] ao possibilitar a análise dos valores sociais dos elementos do texto e inscrevê-lo num sistema de atividades, a Análise Crítica de Gêneros permite uma percepção mais acurada da relação entre teoria da linguagem e prática social.

A ACG ultrapassa os limites do texto, indo além daquilo que está posto, com vistas a atuar sobre a relação existente entre texto e contexto, discurso e prática social.

Assim, para Fairclough (2003, p. 25):

[...] o ensino em sala de aula articula modos particulares de uso de linguagem (por parte dos professores e dos alunos) com as relações sociais da sala de aula, a estruturação e o uso de sala de aula como um espaço físico e assim por diante.

As relações do sujeito com a sociedade na qual está inserido, inegavelmente, são mediadas por sua atuação e percepção da atuação dos outros, ambas construídas pela linguagem. Essa linguagem apresenta, assim, caráter social, pois a condição de sua existência é a interação, o diálogo com o outro e a rede de práticas sociais que orientam e reforçam a sua atuação. A linguagem, em suas distintas e múltiplas manifestações, possibilita o entendimento acerca do mundo, reforçando significados e interpretações.

Essa é a perspectiva de linguagem que também aparece nos PCNs:

A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história. (BRASIL, 2001, p. 23).

A partir de tal constatação, é possível compreender a ideia bakhtiniana de enunciado como materialização do discurso. Os PCNs chamam atenção, ainda, para as particularidades existentes nas diferentes esferas da atividade humana: escolar, jornalística, médica, humorística, científica, religiosa entre outras.

Numa perspectiva bakhtiniana, percebe-se que há estreita relação entre as esferas da atividade humana e as formas de manifestação da língua. Tal relação, surgida a partir da interação entre sujeitos, materializa-se em um gênero do discurso. Nota-se, mais uma vez, que a contextualização é elemento importante para a compreensão de um texto/discurso.

Nesta pesquisa, no entanto, a noção de gênero está diretamente relacionada com a prática social, considerada por Fairclough (2003, p. 25), como “uma articulação destes elementos: ação e interação, relações sociais, pessoas (com crenças, atitudes, histórias etc.), mundo material e discurso”. Isso significa que os gêneros contribuem para a construção da prática social na qual o sujeito (aluno) se envolve e, além disso, favorecem a possibilidade de atuação docente como fomentador de

debates e da formação, pelo aluno, de um entendimento acerca das relações sociais que se estabelecem a partir do texto. A ACG, assim, aparece como uma metodologia de ensino e intervenção social, com vistas a propor o engajamento social e a atuação política do sujeito (aluno).

No entendimento de Bonini (2013, p. 108):

[...] o gênero é uma prática social e existe sempre em relação com outros gêneros, sendo que estas relações podem ser recortadas de diversos modos: pela comunidade discursiva, pelo sistema de gêneros, pela mídia e pelo hipergênero.

Deste modo, a ACG investiga o gênero, procurando compreender as relações a ele inerentes.

2.2 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA

A produção textual é um dos diferentes recursos utilizados pelo sujeito para atuação social e política. Através do texto, é possível defender pontos de vistas, lançar ideias, levantar e discutir argumentos, enfim, a partir do modo como o sujeito constitui o mundo e se constitui em linguagem, o texto que ele produz apresenta posicionamentos. Assim, diante da amplitude que pode alcançar, a produção de textos é uma atividade que merece especial atenção na escola.

Escrever um texto é sempre um desafio aos alunos do Ensino Fundamental. Ainda é comum que tal atividade tenha objetivos apenas avaliativos, ou seja, muitas vezes, o texto é um instrumento para mensurar os conhecimentos do aluno acerca da língua escrita – geralmente, ortografia, sintaxe, pontuação, emprego lexical. Essa prática mistifica a produção textual e limita a criação do aluno. Em alguns casos, o texto corrigido pelo professor é, também, uma incógnita para o aluno que não compreende o que (ou como) foi avaliado.

Observamos que ainda é frequente escrever, na escola, a partir de exercícios artificiais, sem qualquer relação com o meio no qual o aluno está inserido. A atividade torna-se, dessa maneira, pouco (ou nada) significativa. A respeito da artificialidade nos exercícios de produção de textos, Britto (2002 [1984], p. 126) coloca que:

[...] a produção de texto por estudantes em condições escolares já é marcada, em sua origem, por uma situação muito particular, onde são negadas à língua algumas de suas características básicas de emprego, a saber: a sua funcionalidade, a subjetividade de seus locutores e interlocutores e o seu papel mediador da relação homem-mundo.

A produção textual realizada a partir de atividades artificiais, descontextualizadas, cujo único objetivo é a avaliação escolar, geralmente, é marcada pela falta de autoria, de posicionamento do aluno/autor. Tal situação, além de mecânica e cansativa, tolhe a criatividade e a criticidade do aluno que, muitas vezes, não tem a possibilidade de apresentar e/ou explorar seu ponto de vista através do texto.

Em tais atividades, quando de fato realizadas, o aluno cumpre com as exigências apresentadas pelo professor, pensando apenas no resultado futuro: a avaliação/nota. Garcez (2010, p. 77) destaca que nesse tipo de produção “não há interlocutor real, além do professor e dos colegas, e o propósito enunciativo ainda é muito insipiente”, o que torna a atividade pouco motivadora ao aluno.

Entretanto, o trabalho com produção de textos, na escola, pode ser associado a situações reais de comunicação, favorecendo a perspectiva dialógica da linguagem que prevê, entre outros aspectos, interação e interlocução. Ou seja, é importante a presença de um leitor/interlocutor que dialogue com o autor/aluno, tornando o texto produzido um espaço de interação e significação.

A partir de Geraldini (1997 [1991]) e Britto (2002 [1984]), observamos que é importante que a produção textual na escola esteja atrelada às práticas sociais de uso da língua, sendo contextualizada, com sua funcionalidade definida e conhecida. Outro aspecto importante da produção textual na escola é a possibilidade do desenvolvimento do aluno como crítico do seu próprio discurso e, também, do discurso do outro.

Como prática social, a atividade de produção de textos precisa atender a alguns requisitos para fazer sentido ao aluno. Tais requisitos – finalidade, especificidade do gênero, lugar de circulação e provável interlocutor – dão sustentação à prática do aluno e aproximam a atividade de situações reais de uso da língua.

Dessa forma, acreditamos que é necessário um trabalho que privilegie um interlocutor e, também, um objetivo para a produção

textual na escola. O aluno precisa entender/conhecer para quem escreve e para que está produzindo um texto (GERALDI, 1997 [1991]). Assim, entendemos que o aluno tem maiores possibilidades de produzir um texto que lhe seja significativo, com traços de autoria e posicionamento crítico.

O professor, aqui, faz uso de estratégias e recursos que propiciam a discussão dos objetivos da atividade de produção textual e, também, que estabeleçam o interlocutor para aquele texto. A partir do momento que o aluno entende o porquê da produção textual, a escrita passa a ter, além das finalidades escolares, uma função social.

Nessa perspectiva, o ensino da língua é apresentado como um trabalho social, desenvolvido como forma de interação, ultrapassando os limites das salas de aulas. Consideramos, então, fundamental que o aluno entenda a produção textual como um processo de construção e participação social que envolve (re) leitura, revisão e reescrita.

Aprofundando ainda mais a questão do ensino da língua, Geraldi (2002a, p. 45) discorre que:

A opção de um ensino da língua considerando as relações humanas que ela perpassa (concebendo a linguagem como lugar de um processo de interação), a partir da perspectiva de que na escola se pode oportunizar o domínio de mais outra forma de expressão, exige que reconsideremos “o que” vamos ensinar, já que tal opção representa parte da resposta do “para que” ensinamos.

Compreendemos, nesse sentido, que a escola não deve usar a leitura e a escrita apenas como objetos de conhecimento, mas trabalhar tais habilidades em suas diferentes possibilidades e em contextos que sejam significativos para quem está “aprendendo”. É na interação que o conhecimento se constitui, em diferentes práticas.

A produção de textos na escola pode, assim, servir como garantia para que o caráter dialógico da linguagem seja considerado em sua plenitude, nas diferentes situações de uso da língua que ocorrem tanto em sala de aula quanto fora dela. Entender o dinamismo que perpassa a linguagem contribui para práticas de ensino significativas, nas quais a interação é elemento chave. Nas palavras de Britto (2002 [1984], p. 118), “é próprio da linguagem seu caráter interlocutivo. A língua é o meio privilegiado de interação entre homens. Em todas as circunstâncias em que se fala ou se escreve há um interlocutor”.

A ausência de um interlocutor real é, justamente, a causa de muitos problemas nas atividades de produção textual; o aluno escreve na escola, mas, muitas vezes, não sabe para quem ou para quem (a não ser para o professor, corretor de seu texto). Tal situação reafirma a artificialidade com a qual a linguagem é, muitas vezes, trabalhada em sala de aula. Conforme aponta Geraldi (2002b [1984], p. 65), ainda hoje, muitas vezes, “[...] a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial”.

Assim, entendemos que é papel da escola, como agência de formação, propor atividades de leitura, análise e produção de textos dos gêneros do discurso que circulam socialmente, respaldando o aluno acerca da função social da escrita. A partir disso, o aluno adquire conhecimentos que tanto servem para sua vida escolar como contribuem para sua atuação (crítica) na sociedade.

De acordo com Bonini (2013), o desenvolvimento da criticidade é, pois, um aspecto que merece destaque em sala de aula. É possível, ao professor, favorecer que seus alunos desenvolvam o senso crítico e o questionamento acerca de diferentes situações, à medida que tenham acesso à reflexão sobre seu próprio papel social e o de outros sujeitos. Um objetivo de ensino como esse pode ser alcançado de forma mais sensível quanto ao contexto social e histórico dos alunos quando as atividades em sala de aula oportunizam o diálogo e situações reais de interação. As próprias práticas sociais nas quais os alunos estejam agindo constituem tanto horizontes para as práticas de revisão e reescrita quanto referenciais para pensar os papéis do sujeito no mundo e, portanto, as identidades em questão.

Vale lembrar que a criticidade, para Paulo Freire (2014 [1967], p. 84), “[...] implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na representação objetiva da realidade”. A consciência do contexto compreende saberes sobre a história dos momentos e embates envolvidos na construção do social, compreende a tomada de posicionamento e a reflexão desmistificadora.

Considerando, então, a importância do texto/discurso para a formação cidadã e política do aluno, é relevante (re) pensar as atividades de produção textual, abordando questões que vão além da estrutura do texto, dos aspectos gramaticais ou de textualidade. É interessante pensar o texto do aluno como uma forma de manifestação não apenas de saberes escolares, mas de posicionamento social, crítico e consciente.

Muitos estudos contribuem para que a produção textual na escola seja discutida e pensada, entendendo a escrita como uma atividade processual-discursiva, ou ainda, na concepção de Menegassi (2013, p. 109), “um processo contínuo de ensino e aprendizagem”. Isso significa que produzir textos na escola é uma atividade que requer a participação de, pelo menos, dois sujeitos, aquele que ensina e aquele que aprende, num movimento de troca, de interação, mediados por um objetivo comum (significativo).

A partir dessa perspectiva, de exercícios de linguagem como práticas dialógicas, Bonini (2002, p. 34) salienta que “[...] é essencial um ambiente propício para a interação, em que a linguagem preencha a função mediadora entre duas posições enunciativas, a de um sujeito enunciador e a de pelo menos um sujeito enunciatário”.

Sob esta ótica, a produção de textos na escola contribui para o desenvolvimento do aluno como sujeito histórico e social, haja vista que a atividade é planejada como uma prática social que, de maneira geral, passa a ter sentido para o aluno. Esse, sabendo para quê e para quem fala/escreve, torna-se protagonista da ação, mas precisa do outro para completá-la.

2.3 PRÁTICAS DE REVISÃO E REESCRITA

O tratamento dado à produção de textos na escola é um assunto que merece especial atenção e reflexão, sobretudo por parte dos professores de Língua Portuguesa. Entendemos ser necessário, entre outros aspectos, propor novas metodologias para o ensino da língua, atribuindo-lhe sentido, tornando-o uma prática social, baseada no dialogismo que requer o trabalho com a linguagem.

Assim, para (res) significar seu trabalho, é importante que o professor de Língua Portuguesa adote uma concepção de *linguagem* que fundamente e contextualize sua prática, contribuindo, dessa maneira, para o desenvolvimento de seus alunos, e uma concepção de *escrita* que atenda suas escolhas teóricas e metodológicas. Essas concepções precisam estar alinhadas entre si, tornando a prática docente coesa.

Como ponto inicial de reflexão, considera-se, aqui, a concepção de *linguagem como lugar de interação* (GERALDI, 2002a [1984]) e a concepção de *escrita como trabalho* (MENEGASSI, 2013). Acreditamos que, a partir dessas definições, a produção textual pode tornar-se mais significativa ao aluno, uma vez que se apresenta como uma atividade interativa e dialógica.

A concepção de escrita como trabalho é a que proporciona o mecanismo do dialogismo linguístico-discursivo, já que aborda a questão da interatividade entre sujeitos [...] Sendo assim, é por meio dela que todo o procedimento envolvendo a produção textual deve acontecer [...] (MOTERANI; MENEGASSI, 2013, p. 221).

Percebemos que tal concepção considera a escrita um processo contínuo de ensino e aprendizagem, em que há necessidades sociais/interacionais para o aluno escrever. O caráter dialógico dessa concepção favorece a troca de ideias e a aproximação com o interlocutor e reitera a necessidade de entender a produção textual em suas diferentes etapas, na qual a revisão é a grande aliada do aluno/autor.

Menegassi (2013) aponta o planejamento, a execução escrita do texto, a revisão e a reescrita como etapas da produção textual. É importante que os objetivos da produção, o interlocutor e o lugar de circulação estejam bem definidos em todas as etapas. No entanto, a revisão é o momento oportuno para que o aluno/autor perceba o que pode (ou precisa) ser modificado em seu texto e aja criticamente em relação àquilo que escreveu, de modo que tais aspectos sejam atendidos.

A partir da revisão – feita por um interlocutor (professor/colegas) –, o aluno passa a ver o próprio texto de forma diferente, com um distanciamento que lhe permite refletir sobre o que escreveu. O olhar do aluno para a escrita é modificado na/pela revisão e, conseqüentemente, pela interferência do outro no seu texto. Mesmo que não concorde com as sugestões e/ou apontamentos feitos pelo revisor, o aluno/autor é influenciado pela prática da revisão, seja para defender seu posicionamento inicial, esclarecendo seu texto, seja para modificá-lo (e até aprimorá-lo) diante da colocação do outro.

Os PCNs também trazem a revisão de textos como aspecto a ser desenvolvido em sala de aula e a definem como “o conjunto de procedimentos por meio dos quais um texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está, para o momento, suficientemente bem escrito” (BRASIL, 2001, p. 80). Mais uma vez, percebemos a ideia de que o texto é um produto inacabado que pode, sempre, ser desenvolvido a partir de diferentes olhares.

Entendendo a escrita como uma atividade interativa, na qual são necessários, ao menos, dois papéis enunciativos (enunciador e enunciatário), Geraldi (2002a [1984], p. 41) coloca que:

[...] mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

A partir dessa concepção, tanto o aluno/autor quanto o professor/leitor atuam na escrita, num movimento de troca e (re) leituras, isto é, o aluno escreve o texto; o professor lê, encaminha o texto novamente ao aluno, apontando (ou não) outras possibilidades e o aluno, caso necessário, reescreve o texto, transformando-o (e, em certos casos, tornando-o mais compreensível), pensando, sempre, no possível interlocutor. O diferencial, nessa prática, é o retorno que o professor dá ao aluno que, por sua vez, percebe a presença de um interlocutor.

A troca de informações continua na reescrita, em que o aluno responde aos apontamentos da revisão do professor, acatando-os, refutando-os e, até mesmo, ignorando-os. Assim, as mudanças ocorridas ao longo do processo de construção do texto são a constatação de que a interação proporciona modificações aos indivíduos que participam desta enunciação dialógica, assim como ao produto desta situação: o enunciado. (MOTERANI; MENEGASSI, 2013, p. 220).

Complementando a concepção de *linguagem como interação*, Menegassi (2013, p. 109) traz uma discussão que apresenta a *escrita como trabalho*, na qual “a escrita é um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado”. Notamos, dessa forma, um movimento de retomada do texto, seja pelo próprio aluno/autor, seja pelos pares (professor e colegas). O ensino e o aprendizado da língua acontecem, assim, a partir de uma perspectiva discursiva, orientados pelo trabalho realizado na linguagem, de produção textual.

A retomada do texto, nesse sentido, vai de encontro à ideia (e, muitas vezes, prática) – equivocada – de que o texto produzido na/para a escola tem apenas uma versão, lida, corrigida e avaliada, apenas pelo professor. A inserção da etapa de revisão proporciona uma nova postura

frente às atividades de produção textual, tanto do professor, que (res) significa sua prática docente, quanto do aluno, que passa a entender que o seu texto pode, sempre, ser repensado, obtendo-se um resultado mais favorável quanto à prática realizada.

No entendimento de Geraldi (1997 [1991], p. 165):

Centrar o ensino na produção de textos é tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala.

A partir dessa perspectiva, nas atividades de produção de textos, o aluno reflete sobre a situação comunicativa colocada e sobre o interlocutor, selecionando as estratégias mais eficientes para que seu texto seja compreensível a quem se destina e coerente aos objetivos propostos. Nesse sentido, entende-se que a produção textual não acontece em um único momento; ao contrário, o texto é influenciado (e modificado) a partir de diferentes (re) leituras, realizadas tanto pelo aluno/autor (primeiro leitor do texto), como por outros sujeitos.

Isso significa que é necessário um planejamento, um roteiro para que os objetivos do autor do texto sejam alcançados. O planejamento, a execução escrita do texto, a revisão e a reescrita são ações que precisam considerar, entre outros aspectos, o que dizer, para quem dizer e as estratégias para fazê-lo (GERALDI, 1997 [1991]). Nessas ações, o professor pode intervir no sentido de oportunizar atividades para que o aluno desenvolva os conhecimentos necessários à compreensão da língua escrita.

Diante disso, entendemos que é preciso apresentar, aos alunos, atividades – de leitura, produção e análise linguística – que levem à reflexão sobre o uso da língua, vinculando-as às práticas sociais. Tais atividades possibilitam a compreensão de regras/normas da língua a partir de situações de interação. O objetivo dessas atividades, no entanto, não é ensinar gramática, apenas, mas refletir sobre o funcionamento da língua nas diferentes esferas da atividade humana e em diferentes contextos. É importante que as atividades de análise linguística tenham como ponto de partida o texto do aluno, visando não apenas a correção textual, mas a intenção do aluno como autor.

Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. (GERALDI, 2002b [1984], p. 74).

Observamos, desse modo, que a interação autor/texto/leitor precisa ser considerada em todas as atividades nas aulas de Língua Portuguesa. Nesse sentido, é importante que as atividades de análise linguística, aliadas à leitura e à produção de textos, oportunizem essa interação e possibilitem a revisão e a reescrita a partir de outras leituras – do produtor do texto e de seus pares.

O que configura um trabalho de AL é a reflexão recorrente e organizada, voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais ampla dos usos e do sistema linguísticos, com o fim de contribuir para a formação de leitores-escritores de gêneros diversos, aptos a participarem de eventos de letramento com autonomia e eficiência. (MENDONÇA, 2006, p. 208).

Assim, diante do entendimento de que as atividades podem estar inseridas em um contexto de interação, no qual o aluno desempenha um papel social, agindo criticamente sobre determinadas situações, a análise linguística contribui para que o aluno reflita sobre a língua, não a partir de frases descontextualizadas, mas de leitura, análise e produção de textos de diferentes gêneros. Conforme Mendonça (2006, p. 204):

[...] a AL surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilita a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua.

A prática de análise linguística, na etapa de revisão, configura-se como um exercício de reflexão sobre o texto, sendo possível tanto na leitura quanto na produção, analisando os aspectos gramaticais que

interferem na textualidade e os aspectos discursivos, situação de interação, projeto de dizer, interlocução, gênero, entre outros.

Vale dizer, contudo, que os aspectos gramaticais precisam ser trabalhados a partir do próprio texto do aluno e não pela simples apresentação de normas e/ou regras. De acordo com Geraldí (2010, p. 183), “[...] sabemos que a proficiência em língua resulta muito mais do convívio com o padrão – na leitura, na escuta, na produção – do que do conhecimento de normas”. O trabalho com a gramática é importante quando vai ao encontro do uso nas diferentes esferas da atividade humana.

Observando as diretrizes apresentadas nos PCNs (BRASIL, 2001), consideramos pertinente trabalhar o texto como unidade de interação, salientando o caráter dialógico da linguagem. O texto é, nesta concepção, um produto das relações estabelecidas no momento da interação, sendo significativo para os sujeitos envolvidos.

Assim, as atividades de revisão e reescrita, em sala de aula, devem ser concebidas de forma dialógica, considerando as relações de produção e recepção do texto. Essa configuração vê o texto “como um elemento importante nas atividades de comunicação” (RODRIGUES et al., 2012, p. 20).

Diante disso, acredita-se ser necessário que, nas aulas de Língua Portuguesa, sejam propostas atividades de análise linguística atreladas à leitura e à produção de textos, que fomentem a interação, a criticidade e o posicionamento social dos alunos. Nesse sentido, o professor, como interlocutor mais experiente do processo de ensino, tem papel fundamental, tecendo orientações acerca dos gêneros do discurso, da análise linguística e, também, dos discursos inerentes às práticas sociais que se apresentam em sala de aula.

A partir da revisão feita pelo professor ou pelos pares, o aluno/autor reescreve seu texto, considerando, ainda, suas próprias vivências com a escrita. Acreditamos que, a cada versão do texto, a experiência do aluno é acrescida de novos conhecimentos e seu texto, portanto, mais desenvolvido. A prática de escrita é, então, aprimorada no processo de escrita, revisão e reescrita.

De acordo com Menegassi (2013), a produção de textos é vista como tendo um caráter processual que, conforme defende, vai além de escrever um texto. A produção textual é composta por etapas: planejamento, execução do texto, revisão e reescrita, ou seja, há o antes e o depois da escrita e, conseqüentemente, diferentes versões de um mesmo texto, oriundas das etapas de revisão e reescrita. É importante lembrar que a escrita é, no presente trabalho, também entendida como

um conjunto de práticas, social e historicamente ordenadas, no qual a revisão e a reescrita contribuem para a realização de outras práticas.

Ainda, centra-se na importância da revisão e, conseqüente, reescrita como atividades fundamentais para a atuação social via escrita. Indo além, Ruiz (2013, p. 25) afirma que “a revisão não é apenas uma das fases de produção de um texto, mas, sobretudo, aquela que demonstra esse caráter processual da escrita”, uma vez que uma reescrita se dá a partir dela. Ou seja, “[...] a reescrita nasce a partir de revisões efetuadas no texto” (MENEGASSI, 2001, p. 50).

Vale ressaltar que, no posicionamento adotado aqui, a revisão não está voltada apenas aos aspectos gramaticais do texto, mas, também, ocupa-se das questões discursivas que o permeiam. A revisão é o momento em que o aluno/autor analisa aquilo que escreveu, atribuindo-lhe (ou não) novos sentidos. A partir disso, caso necessário, reelabora conteúdo e, também, revê aspectos formais do texto.

Enquanto que na primeira versão se presta mais atenção à gênese das próprias ideias, durante a revisão a atenção é posta preferencialmente sobre a constatação de que as ideias sejam expressas de modo organizado, claro e coerente. Durante a revisão de um texto, o estudante deve obviamente eliminar todos os erros que encontrar. O processo de revisão pode ser repetido mais de uma vez: várias revisões contribuem para melhorar a forma final do texto. (SERAFINI, 1998, p. 81).

Mais do que uma etapa na produção textual, a revisão contribui para que o texto do aluno/autor seja desenvolvido à medida que aponta questões – de diversas ordens – e oportuniza sua reescrita. É, pois, um momento de reflexão sobre o texto que busca, sobretudo, um melhor acabamento. Tal reflexão é realizada tanto pelo aluno/autor/leitor quanto pelo professor/leitor. Nas palavras de Menegassi (2013, p. 111):

[...] pode-se afirmar que revisão e reescrita são processos complementares, pois juntas auxiliam a melhor construção do texto. Por meio da revisão, o autor analisa seu produto, reflete a respeito dos elementos escolhidos, observando se suas escolhas colaboram para que seus objetivos sejam atingidos e, se julgar necessário, reescreve seu texto, a fim de torná-lo mais claro.

Observamos, desse modo, o viés interativo proposto pelas atividades de revisão. A partir da leitura e das considerações do professor/revisor/leitor, o aluno/autor tem a possibilidade de revisar seu texto, reescrevendo-o. Nessa revisão, o aluno coloca-se, também, na posição de leitor e este olhar distanciado colabora para o desenvolvimento de sua escrita.

A revisão, nesse sentido, contribui para que o aluno/autor tenha outro ponto de vista e perceba novas possibilidades de produção, já que ele vê o texto de outro lugar (ROCHA, 1999). Diante disso, entende-se que um mesmo texto comporta, no mínimo, duas perspectivas diferentes do autor: aquela criada no momento da escrita e a que se manifesta a partir da leitura.

Voltar ao texto, revisar diferentes questões, reelaborar as ideias e, finalmente, reescrever é, além de uma prática de interação entre autor/texto/leitor, uma atividade que propicia a formação da experiência e de saberes sobre a escrita. É, também, um lugar de desenvolvimento de saberes críticos. É importante, portanto, torná-la comum e recorrente na escola, fazendo com que a produção de textos se aproxime de situações reais de comunicação. Nas palavras de Serafini (1998, p. 111), “no contexto escolar é preciso procurar reproduzir uma situação análoga àquela de quem publica, onde a prática de rever o próprio trabalho com base nas sugestões de amigos e revisores é habitual”.

Moterani e Menegassi (2013, p. 219) salientam, ainda, que “em se tratando da escrita em sala de aula, o texto é o local onde a interação ocorre entre os sujeitos envolvidos na produção textual, uma vez que ele está sujeito a mudanças e ao aperfeiçoamento”. É imprescindível, então, que as atividades de produção de textos oportunizem a interação e possibilitem a revisão e a reescrita a partir de outras leituras – do produtor do texto e de seus pares.

Nesse sentido, é importante tornar as atividades de revisão e reescrita práticas constantes na produção de textos, fazendo com que o movimento de voltar ao texto se torne algo natural para o aluno. Mais que isso, a revisão é um lugar de embates, de comparações, de efeitos de sentido e de decisões. Percebendo que seu texto pode ser modificado e consegue obter outros resultados em termos de interação, a partir de diferentes intervenções suas e de outros, o aluno/autor poderá construir a sua escrita como uma prática social que se realiza como um trabalho organizado em diversas tarefas e voltado para a construção da agência social e da ação política do indivíduo no mundo.

Sensibilizar o aluno para a necessidade de objetivar o texto e de tomar distância face ao que escreveu, fornecer-lhe instrumentos que ajudem a análise de sua própria escrita e facultar-lhe, na aula, momentos especificamente dedicados à revisão, é, pois, um percurso que se impõe, se queremos que as aquisições relativas à escrita sejam efetivas e contribuam para uma progressão do aluno nesse domínio. (CABRAL, 1994 *apud* MENEGASSI, 2013, p. 111).

Considerar a revisão de textos uma prática social na escola requer, necessariamente, discutir a prática de correção, ou melhor, o modo de intervenção do professor no texto do aluno. Para Serafini (1998, p. 107), “a correção de um texto é o conjunto de intervenções que o professor faz para apontar defeitos e erros. O objetivo secundário da correção [...] é o de reunir elementos para poder avaliar”. A forma como se dá a correção de um texto interfere, diretamente, no alcance dos objetivos da prática, considerando que “a mediação do professor é um dos fatores determinantes do sucesso que o aluno possa ter em seu processo de aquisição da escrita” (RUIZ, 2013, p. 11), ou de desenvolvimento de práticas de escrita.

A interação entre professor e aluno, no ato da revisão (correção), reflete-se na produção do aluno, haja vista que a revisão deixa marcas no texto que, conseqüentemente, tornam-se inerentes a ele. “É muito importante que o professor tenha uma postura aberta e receptiva em relação ao texto, aceitando sem preconceitos o enfoque, as ideias, o estilo e a linguagem escolhidos pelo estudante” (SERAFINI, 1998, p. 111). As marcas deixadas pelo professor no texto do aluno, na/pela correção/revisão, são fundamentais para a etapa seguinte, a reescrita.

Sobre essa questão, Moterani e Menegassi (2013, p. 219) apresentam o professor como principal interlocutor do aluno, orientando que este “deve apontar não só inadequações, mas troca de informações acerca do conteúdo, envolvendo a temática textual”. Ou seja, as atividades de revisão de textos, nessa perspectiva, são recursos, utilizados tanto pelo aluno quanto pelo professor, que privilegiam a reflexão acerca do uso efetivo da língua em situações de interação comunicativa.

Na revisão – que incide na possibilidade de reescrita –, o professor atua como interlocutor, tornando a correção o ponto de partida para a retomada do texto pelo aluno. A partir da leitura e das considerações tecidas pelo professor (como leitor/revisor), o aluno faz a

(re) leitura do seu texto, reflete sobre os apontamentos levantados e, se julgar necessário e pertinente, reescreve o texto. Isso significa, conforme Serafini (1998, p. 110), que “o aluno deve ser estimulado a rever as correções feitas, compreendê-las melhor e trabalhar sobre elas”.

O trabalho de revisão tem como objetivo a reescrita dos textos corrigidos; é, pois, nessa perspectiva, uma alternativa que visa o desenvolvimento da escrita do aluno. Ruiz (2013, p. 25), ao definir a revisão, apresenta-a como um:

[...] trabalho de reescrita, reestruturação, refacção, reelaboração textual [...] realizado pelo aluno em função de intervenções escritas do professor, via correção, com vistas a uma melhor legibilidade de seu texto.

Podemos afirmar, então, que a reescrita é um resultado da revisão/correção do professor, dos pares ou do próprio aluno/autor. Entendemos que a revisão não é uma tarefa, apenas, do professor e que os colegas e o próprio aluno têm condições de revisar os textos uns dos outros, desde que tenham compreensão dessa etapa. Sabemos que as formas de intervenção no texto do aluno/autor refletem, diretamente, na reescrita, ou seja, o produto final (texto reescrito) de uma produção textual depende dos mecanismos de intervenção e correção do texto. Diferentes abordagens geram diferentes resultados e, então, tornam-se significativas (ou não) para o aluno/autor.

Ao discorrer sobre as formas com as quais o professor corrige redações, Serafini (1998) aponta três tipos de correção: a indicativa, a resolutiva e a classificatória. De acordo com a autora, as duas primeiras são tendências muito presentes em sala de aula, mas que pouco contribuem para o desenvolvimento da escrita.

Sobre a correção indicativa, Serafini (1998, p. 113) coloca que tal intervenção “[...] consiste em marcar junto à margem as palavras, frases e períodos inteiros que apresentam erros ou são pouco claros”. Neste tipo de correção, o professor apenas indica os problemas no texto, muitas vezes de forma ambígua, sem levar o aluno à reflexão. Para Ruiz (2013), no entanto, nesse tipo de correção, a interação, fundamental em atividades de produção textual, é prejudicada, uma vez que o professor não interage com o aluno a partir do seu texto, apenas pontua problemas a serem solucionados.

Já a correção resolutiva, de acordo com Serafini (1998, p. 113):

[...] consiste em corrigir todos os erros, reescrevendo palavras, frases e períodos inteiros. O professor realiza uma delicada operação que requer tempo e empenho, isto é, procura separar tudo o que no texto é aceitável e interpretar as intenções do aluno sobre trechos que exigem uma correção; reescreve depois tais partes fornecendo um texto correto. Neste caso, o erro é eliminado pela solução que reflete a opinião do professor.

Aqui, ao invés de levar o aluno a refletir sobre os problemas encontrados no texto, o professor os soluciona, limitando o aproveitamento da atividade e, conseqüentemente, o desenvolvimento do aluno em sua escrita. Segundo Ruiz (2013), esse tipo de correção pouco contribui para o desenvolvimento da escrita do aluno, já que o próprio professor “resolve” os problemas que aparecem no texto.

Menos utilizada pelos professores ao analisar as produções textuais, a correção classificatória:

[...] consiste na identificação não-ambígua dos erros através de uma classificação. Em alguns desses casos, o próprio professor sugere as modificações, mas é mais comum que ele proponha ao aluno que corrija sozinho o seu erro. (SERAFINI, 1998, p. 114).

Observa-se, na correção classificatória, que o professor tem a preocupação de envolver o aluno na revisão/correção do seu texto. É preciso, no entanto, que a classificação proposta seja clara a todos os envolvidos no processo para que a correção seja compreensível e a revisão possível.

Ainda sobre a correção classificatória, Ruiz (2013, p. 46) salienta que:

Importa alertar para o fato de que, assim como ocorre nos casos de resolutive, nos de correção classificatória a indicativa também marca presença, exercendo uma função de reforço expressivo altamente significativa no processo interlocutivo professor/aluno.

Complementando a tipologia para correção de textos, Ruiz (2013) propõe a textual-interativa que se dá a partir da interação entre

professor/revisor e aluno/autor do texto, via “bilhetes”, com vistas a melhorar a escrita. Tais bilhetes:

[...] em geral, têm duas funções básicas: falar acerca da tarefa de revisão pelo aluno (ou, mais especificamente, sobre os problemas do texto), ou falar, metadiscursivamente, acerca da própria tarefa de correção pelo professor. (RUIZ, 2013, p. 47).

Observa-se, então, que a correção textual-interativa é a que mais se aproxima das práticas que consideram a *linguagem como lugar de interação* e a *escrita como trabalho*. O professor interage no texto do/com o aluno, favorecendo a interlocução aluno/texto/professor/aluno, ou ainda, conforme aponta Ruiz (2013, p. 80), “[...] o professor pressupõe explicitamente essa presença do outro em seu discurso, trazendo-o para dentro dele”. É, dessa forma, uma correção discursiva que possibilita a reescrita do texto a partir dos comentários expostos nos bilhetes. Assim, refletindo sobre os problemas apontados pelo professor, na revisão, o aluno tem condições de desenvolver sua escrita.

De acordo com Gonçalves (2013, p. 24), a interação do professor é fundamental para o sucesso da produção textual do aluno:

[...] o exercício dialógico da linguagem, sobretudo por meio das mensagens interativas, exige a capacidade de o docente interagir, quer por escrito, quer oralmente, com os textos dos alunos. Por meio desse processo de intervenção na escrita dos estudantes, o professor vai considerar a produção como objeto a ser retrabalhado/revisto, em que a versão do texto do aluno é sempre provisória [...]

Nessa mesma perspectiva, para Menegassi (2013, p. 112):

[...] além de leitor e avaliador do texto do aluno, o professor assume o papel de colaborador no processo de revisão e, por meio de seus comentários, ajuda o discente a buscar os possíveis equívocos, preparando-o para a reescrita.

Revisando seu texto, o aluno coloca-se, criticamente, como leitor, e observa aspectos que podem ser modificados e reescritos. Assim, consideramos a reescrita como fundamental na produção de textos, realizada, sempre após a revisão, pelo próprio aluno, pelos pares ou pelo professor. Vale salientar, ainda, que tais atividades – revisão e reescrita – proporcionam maior entendimento acerca da escrita e possibilitam que o aluno seja, de fato, um produtor de textos (MENEGASSI; FUZA, 2008).

Mais do que apontar erros, a revisão permite o desenvolvimento da escrita; um texto não é produzido em uma única etapa e, por esta razão, está aberto a alterações. O processo de escrita é, assim, uma construção que é “aprimorada” a cada reescrita e a cada nova leitura realizada. É, portanto, um processo interativo, no qual o professor também participa das diferentes modificações.

É importante lembrar que a modalidade escrita da língua está cada vez mais presente na sociedade. Assim, os saberes sobre a leitura e a escrita são fundamentais para que o sujeito possa participar de inúmeras atividades sociais que requerem o domínio das práticas letradas. Para Baltar (2003, p.82):

[...] a escrita como prática social é indispensável para um número cada vez maior de cidadãos dentro das instituições em que vivem. Do nível pessoal, familiar ao nível profissional, cada vez mais pessoas têm necessidade de desenvolver suas capacidades em relação à linguagem escrita [...]

Diante desta premissa, na escola, o ensino do Português pode alcançar outras possibilidades de atuação e resultados, preparando o aluno para transitar em diferentes práticas e esferas sociais. Isso significa que, em sala de aula, o trabalho com textos precisa ser pensado a partir de uma função social específica, tornando as atividades escolares menos artificializadas e mais próximas às situações reais de interação. Vale salientar, então, que a escrita não é um dom, mas se desenvolve a partir de exercícios e de práticas de aprendizagem significativas.

Como prática social, a revisão de textos está presente “nos mais diversos contextos de produção em que o texto é uma das matérias-primas” (ANDREA; RIBEIRO, 2010, p. 68), em contextos extraescolares, como o jornalismo e o mercado editorial, por exemplo.

Queiroz (2008, p. 21) define revisão como um:

[...] procedimento de editoração que realiza uma leitura minuciosa do texto a ser publicado, observando o escrito em seus aspectos estilístico, informativo e normativo, de modo a identificar e eliminar inadequações.

Entendemos que, assim como no contexto escolar, a revisão auxilia o autor a encontrar alternativas para que seu texto seja melhor desenvolvido ou, conforme apontam Andrea e Ribeiro (2008, p. 2010), “para que seu texto possa ser apresentado a um público”.

Na esfera jornalística, além do trabalho do revisor, cuja função é aperfeiçoar os textos, “formatando mudanças e fazendo as devidas correções na ortografia, na pontuação, na gramática” (ONOFRE, 2012, p. 7), tem-se o trabalho de copidescagem, uma atividade de adequação e reescrita do texto.

O trabalho do copidesque implica em [...] reescrever um texto mal redigido, independentemente do fato de este estar escrito numa ortografia perfeita. A intervenção desse profissional, assim, deve ser mais abrangente ou mesmo radical, pois a redação, nesse caso, padece de falta de concatenação de ideias do autor [...] com parágrafos mal elaborados, sentenças soltas e/ou desprovidas de contextualização, cortes abruptos na redação do texto, dentre alguns problemas. (ONOFRE, 2012, p. 7).

Observamos, assim, que a copidescagem está muito relacionada à reescrita e que é preciso interação entre o autor do texto e o copidesque para que os objetivos do primeiro com o texto sejam respeitados. O copidesque, assim, “reescreve, edita o texto original, sempre em negociação com editor e autor” (MORISSAWA, 2008, p. 10). Essa interação entre copidesque, editor e autor, visando à “adequação” do texto, também considera a linha editorial seguida pelo lugar de circulação do texto. Isso significa que o trabalho de copidescagem, assim como a revisão de texto, é uma prática social que requer conhecimento acerca dos objetivos e das condições de produção do texto, dos interlocutores desse texto e do contexto de publicação.

Podemos perceber, com isso, a importância da revisão de textos como prática social. Oportunizar aos alunos, desde o Ensino

Fundamental, o contato com essa prática é uma forma de aguçar sua criticidade e o desenvolvimento de sua escrita, como instrumento de atuação social, transitando em diferentes contextos e esferas da atividade humana.

2.4 O JORNAL ESCOLAR

O jornal escolar, como ferramenta pedagógica, está relacionado às ideias de Freinet (1974), que acreditava neste instrumento como um espaço para a manifestação da voz do aluno e, também, como uma alternativa às práticas tradicionais de ensino. Entendemos, assim, que a produção de um jornal escolar oportuniza ao aluno o protagonismo da ação e, por isso, é importante que o jornal escolar seja fruto dos interesses dos alunos e não apenas uma metodologia de ensino que favoreça o professor.

Freinet (1974, p. 13) define jornal escolar como:

[...] uma recolha de textos livres realizados e impressos diariamente segundo a técnica Freinet e agrupados, mês a mês, numa encadernação especial, para os assinantes e os correspondentes.

A livre expressão do aluno – realizada a partir dos textos livres – é importante para o que jornal escolar não seja uma reprodução do jornal convencional, mas um espaço que aproxime alunos, escola e comunidade de temas relevantes a esses sujeitos e instituições.

A partir dessa perspectiva, a produção do jornal escolar é um trabalho coletivo e interdisciplinar que envolve a participação de diferentes atores. Faria e Zanchetta Jr. (2012, p. 141) salientam que, em relação à comunidade:

[...] cabe ao jornal escolar envolvê-la em sua produção, procurando a colaboração dos pais dos alunos, por meio de sua participação efetiva na escolha de assuntos a serem abordados pelo jornal e na elaboração de textos, no tratamento de problemas do entorno da escola, do país e do que possa interessar diretamente à comunidade. Tal colaboração é um meio de ligar a escola à comunidade, realizando uma das boas propostas dos PCN.

Aproximando escola e comunidade, o JE discute assuntos pertinentes à realidade dos alunos e os prepara, também, para o exercício da criticidade e da cidadania. Segundo Freinet (1974, p. 45), o jornal escolar “deve estar, sim, à medida de uma educação que, pela vida, prepara para a vida”. Entendendo o que se passa em seu contexto, o aluno adquire condições de atuar, consciente e criticamente, na resolução de problemas. Nesse sentido, entendemos que o jornal escolar surge como um elemento de formação de sujeitos críticos, capazes de atuar defendendo seus pontos de vista e opiniões.

Em sala de aula, a presença do jornal pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, haja vista as diferentes possibilidades de abordagens que oferece. Nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente, o uso desse material viabiliza uma série de atividades que auxiliam o trabalho com a leitura, a escrita e, também, com a análise linguística, como bem evidencia a pesquisa de Baltar (2003). Como suporte de veiculação de diferentes textos, o jornal oportuniza práticas de ensino voltadas para discussão sobre os gêneros do discurso.

Com relação ao trabalho com produção de um jornal [...] dá-se um importante passo para o desenvolvimento e a aquisição da competência da língua escrita, principalmente quando se trabalha com a escrita e a reescrita de textos que estão sendo preparados para fazer parte de um todo organizado, o produto final do trabalho. (BALTAR, 2003, p. 93).

Como objeto de estudo, para as aulas de leitura e análise linguística, é possível trabalhar a estrutura do jornal, os gêneros da esfera jornalística, os recursos linguísticos utilizados para a produção textual e, também, questões gramaticais. Além disso, a leitura de notícias, reportagens, crônicas, entrevistas, entre outros, promove debates e troca de experiências e perspectivas, favorecendo a interação e o diálogo. Como atividade de produção textual, pode-se pensar na possibilidade de elaboração/criação do jornal escolar, incentivando a produção escrita do aluno.

Pensando no ensino da *língua como lugar de interação* (GERALDI, 2002a) e da *escrita como trabalho*, que se aprimora a cada reescrita (MENEGASSI, 2013), o jornal escolar surge como um instrumento que contribui para o desenvolvimento do aluno como autor, isto é, como um sujeito com algo a dizer. Nesse sentido, o jornal escolar

torna-se importante em função das “possibilidades de autoria que ele oferece a alunos, professores e comunidade escolar de modo geral” (BONINI, 2011, p. 150). É, assim, uma ferramenta que poderia ser mais (e melhor) utilizada nas escolas, tanto pelo fácil acesso quanto pelas possibilidades dialógicas que apresenta.

A experiência adquirida na produção de textos para um jornal escolar – independente do gênero – oportuniza, ao aluno, a reverberação de sua voz, seu ponto de vista, em uma prática na qual as vozes dos alunos são, em geral, consideradas. O jornal escolar, ao abrir espaço para o exercício da autoria, colabora com a formação crítica e cidadã do aluno que, por sua vez, produz seu próprio discurso, evitando reproduções vazias.

Além de instrumento pedagógico – sobretudo na área da linguagem –, o jornal escolar constitui-se como um meio de interação entre sujeitos – aluno/aluno; aluno/professor; alunos/comunidade escolar – fornecendo subsídios para que sua produção seja uma prática social, na qual os sujeitos envolvidos tenham ciência do seu papel. A situação de produção de um jornal escolar implica em interlocução, privilegiando o dialogismo. No entendimento de Geraldi (1997 [1991], p. 6):

[...] as interações não se dão fora de um contexto social e histórico mais amplo; na verdade, elas se tornam possíveis enquanto acontecimentos singulares, no interior e nos limites de uma determinada formação social, sofrendo as interferências, os controles e as seleções impostas por esta. Também não são, em relação a estas condições, inocentes. São produtivas e históricas e como tais, acontecendo no interior e nos limites do social, constroem por sua vez limites novos.

Desse modo, entende-se a língua como uma atividade social, justificada pela cadeia de práticas na qual cada enunciado se inscreve. O processo de criação de sentido é mais importante do que questões voltadas à nomenclatura e à apresentação de regras gramaticais. O ensino da língua, desse modo, pode privilegiar a interação verbal (oral e escrita), considerando situações reais de interação comunicativa. Possenti (2002, p. 36) salienta que “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas [...] o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas e contextualizadas”.

A partir dessa perspectiva, a produção do jornal escolar, com objetivos e interlocutores definidos, contribui para o desenvolvimento

da produção escrita do aluno, contextualizando as atividades da sala de aula (ou mesmo extraclasse), de modo a motivar o aluno à escrita. De acordo com Baltar (2003, p. 92), “os alunos engajados no planejamento e na consecução de um projeto sentem-se mais envolvidos e mais motivados com respeito ao seu ensino-aprendizagem”. Essa motivação se dá, sobretudo, pela presença de um leitor real e, ainda, pela satisfação em escrever sobre algo que se “domina” ou tem interesse. De acordo com Faria e Zanchetta Jr. (2012, p. 142), o jornal escolar “é um espaço para a comunicação e a expressão de assuntos que os interessam [os alunos]. Neste sentido, ele propicia a liberação da palavra do aluno, a descoberta da própria identidade, valorizando sua autonomia”.

O jornal escolar, como suporte pedagógico, valoriza o aluno como sujeito em formação, mas com interesses e valores próprios. É uma ferramenta capaz de auxiliar o aluno diante das diferentes possibilidades que se apresentam regularmente, favorecendo a tomada de decisões, de forma consciente e crítica. No entendimento de Ijuim (2013, p. 52), o JE pode ser um:

[...] canal de expressão de pensamentos e opiniões dos pequenos seres que estão crescendo, de verbalização de sua observação e reflexão de mundo. E, portanto, espaço de discussão sobre suas inquietações, aspirações, necessidades, angústias, alegrias; tribuna para o debate de temas que afligem o mundo e que afligem a si mesmos; lugar da profunda reflexão e elevação do nível de consciência sobre valores que ressaltem as virtudes.

Assim entendido, o jornal escolar tem condições de (res) significar o ensino da Língua Portuguesa, especialmente no que concerne à produção textual, uma vez que instiga o aluno a manifestar-se, oferecendo-lhe diferentes possibilidades de interação e participação social. A voz do aluno, em experiências como essa, é considerada e ecoada nos textos produzidos.

Isso significa que, além de proporcionar o ensino da língua pela interação, a produção de um jornal escolar vai de encontro à artificialidade nas atividades tradicionais de produção textual, nas quais o aluno não tem ideia sobre o quê e para quê/quem escreve. O texto do aluno, no jornal escolar, passa a ter um objetivo, um gênero e um destinatário, o que, por si só, já garante algum envolvimento do aluno na atividade de escrita e aprendizagem sobre a escrita.

É importante salientar, aqui, que o jornal escolar não deve ser uma reprodução infantilizada e escolarizada do jornal convencional. De acordo com Baltar (2003, p. 123), “escrever um jornal escolar é uma atividade legítima de produção escrita, mas isso não significa que seja equiparada à escrita de um jornal comum da grande mídia”. Pelo contrário, produzido na/para a escola, por/para alunos, muitas vezes crianças e adolescentes, o JE vai atender aos interesses da demanda que o produziu, inclusive, respeitando-se suas limitações. Conforme orienta Freinet (1974, p. 25), os jornais produzidos na escola:

São uma produção original que tem a partir de agora as suas normas e as suas leis, que tem, é certo, as suas imperfeições, mas que apresenta também a vantagem histórica de abrir uma nova via de conhecimento da criança e de prática pedagógica de que o futuro mostrará a fecundidade.

Com esse entendimento, o JE tem o objetivo de preparar o aluno para além da escola, para sua inserção social e, conseqüente, atuação no meio no qual está inserido. Isso significa que na produção do jornal escolar, as atividades textuais – de leitura, escrita, revisão e reescrita (análise linguística) – podem contribuir para que o aluno entenda diferentes questões linguísticas e, ainda, consiga posicionar-se, social e criticamente, diante de conflitos que, eventualmente, aparecem.

Enfim, mais do que trabalhar apenas com a materialidade textual, o JE possibilita aos alunos – e demais atores envolvidos – o desenvolvimento de sua criticidade. Apresentar argumentos, discutir ideias, selecionar fatos são atividades que, além de contribuir para a produção do texto, trabalham com a formação de um sujeito crítico, capaz de atuar em distintas situações sociais.

A produção do jornal escolar contribui, também, no trabalho com gêneros do discurso. Segundo Bakhtin (2011 [1952/53]), os gêneros do discurso resultam de enunciados determinados social e historicamente, isto é, os sujeitos comunicam-se, falam e escrevem através de gêneros do discurso. E esses estão inseridos em um contexto maior – as esferas da atividade humana. O texto é, nesta concepção, materialização dos processos interacionais.

Sobre os gêneros da esfera jornalística, especificamente, é válido refletir sobre a função primeira do jornal – noticiar, informar, opinar, relatar – e propor discussões que permitam conhecer sua estrutura e

características fundamentais. Discorrendo sobre essa questão, Bonini (2014, p. 50) destaca que:

[...] os gêneros do jornal, por excelência, são aqueles que, em relativa estabilidade e autonomia, respondem aos critérios de: i) centralidade em relação aos propósitos comunicativos do jornal (relatar fatos e informações recentes, interpretar a realidade, desencadear processos opinativos); ii) centralidade em relação à estruturação do jornal como gênero.

É importante considerar, no entanto, que o conhecimento acerca da organização do gênero não garante sua apropriação, sua compreensão. A produção de um texto vai além de uma forma, de uma estrutura pré-determinada, conforme aponta Geraldi (2010, p. 98):

O texto é produto de um trabalho de escrita que não se faz seguindo regras predeterminadas. Todo texto pertence ao gênero que lhe fornece uma ossatura, mas o mero conhecimento da ossatura não leva à redação do texto em si [...] escrever um texto exige sempre que o sujeito nele se exponha, porque ele resulta de uma criação.

Nas aulas de Língua Portuguesa, o texto surge como objeto de ensino capaz de permear diferentes esferas da atividade humana e o jornal, neste contexto, como um aliado das práticas sociais de linguagem. Conhecer os gêneros jornalísticos – notícia, reportagem, artigo de opinião, editorial, carta do leitor, entre outros – é, também, uma forma de atuar socialmente, haja vista que tais gêneros circulam em grande escala e, em muitos casos, visam influenciar o leitor. Entendendo o que é inerente a cada gênero, o aluno/leitor está mais propenso a visualizar as sutilezas da linguagem.

Diante disso, é relevante que o professor oportunize momentos/situações em que os alunos tenham condições de apropriação das características dos diferentes gêneros do discurso presentes em um jornal, por exemplo. Conforme aponta Lopes-Rossi (2011, p. 71):

[...] isso pode ser feito com muita eficiência por meio de projetos pedagógicos que visem ao conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e

as funções sociais dos gêneros escolhidos e, quando pertinente, a sua produção escrita e circulação social.

Desse modo, ao propor a confecção de um JE, o professor precisa pensar em atividades que permitam a reflexão acerca dos gêneros da esfera jornalística (notícia, reportagem, nota, crônica, artigo de opinião, entre outros): sua estrutura básica, os interlocutores potenciais, os objetivos de sua produção.

Percebe-se, então, que o uso do jornal escolar favorece a interação e estabelece condições para que se reflita sobre esse meio de comunicação de massa e seu alcance como formador de opinião. Segundo Bonini (2011, p. 159), “a questão é exatamente a de se conseguir refletir e tomar posições quanto a esse duplo papel do jornal (de ser interação e, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem) de modo a tirar proveito dessa dupla face”.

A produção de um jornal escolar possibilita ganhos de aprendizagem – relacionados à linguagem e interação – e, ainda, contribui para a formação crítica do aluno, tanto em relação ao que se discute no jornal, quanto em relação à mídia. O próprio ato de posicionar-se diante de alguma questão já deve ser considerado, afinal, não é sempre que os alunos têm oportunidade de manifestar sua opinião, de maneira crítica e consistente.

Ijuim (2013, p. 53) salienta a importância dessa experiência ao afirmar que:

[...] pode-se vislumbrar a possibilidade de educandos e educadores que, ao vivenciarem todas as etapas de produção do jornal escolar, assumam, internalizem e levem também para a vida a postura e atitude do repórter que observa, reflete e expressa o mundo.

Isso significa que tanto o aluno quanto o professor saem modificados a partir da prática de produção do jornal escolar, pois esta representa um momento de troca de ideias, de diálogo e interação, no qual o aprendizado é mútuo.

É importante ressaltar, aqui, que um dos objetivos do jornal escolar é provocar mudanças na prática pedagógica, instigando a participação do aluno, sendo ele o protagonista de todo o processo. O professor tem a função de supervisionar o trabalho, orientando, sanando

dúvidas e, principalmente, estimulando a autonomia do aluno, sobretudo, nas primeiras edições. Entende-se que, em determinado momento, os alunos serão capazes de assumir toda a produção, mas a presença da figura docente oferece um norte à ação.

3 METODOLOGIA

Diante dos objetivos propostos e da questão norteadora deste estudo, passamos a discorrer sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa. Apresentamos, nas seções seguintes, a tipificação da pesquisa, sua natureza, finalidade e abordagem; o campo e os participantes do estudo; a experiência; as diretrizes para geração e análise de dados e os instrumentos de geração de dados.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Para analisar as práticas de revisão de textos, durante a produção de um jornal escolar, optou-se, neste estudo, pela pesquisa participante (PP), considerando ser relevante o envolvimento dos alunos, da comunidade e da própria pesquisadora com o objeto pesquisado. Sendo realizada em sala de aula, como prática social, entende-se que todos os sujeitos envolvidos no processo são coautores da pesquisa e, portanto, precisam ser “ouvidos”.

Na pesquisa participante, de acordo com Demo (2008, p. 43), “a população pesquisada é motivada a participar da pesquisa como agente ativo, produzindo conhecimento, e intervindo na realidade própria”. Isso significa que as decisões são tomadas pelo grupo – pesquisador e pesquisados – num movimento de diálogo e interação. A prática, aqui, é objeto de construção e reflexão coletiva; as atividades são planejadas de modo que tenham voz todos os envolvidos.

Além disso, conforme aponta Fals Borda (1983 *apud* GIL, 2012, p. 31), a pesquisa participante “é a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”. Nessa situação, os sujeitos são convidados a pensar sobre seus problemas e em alternativas para solucioná-los, privilegiando sempre a criticidade em relação às práticas sociais.

Favorecendo esse entendimento, Demo (2008, p. 94) salienta que “criar saber popular é objetivo forte da PP, pois acredita-se que conhecimento bem feito é fonte de poder e autonomia, colaborando decisivamente no projeto de transformação social”. Nesse sentido, é interessante pensar a pesquisa participante como um movimento que possibilita um olhar crítico acerca da realidade vivenciada, projetando ações que favoreçam a população pesquisada.

Outro aspecto considerável da pesquisa participante é o contato direto do pesquisador com a situação-problema. Tal característica permite que o pesquisador reflita sobre os métodos/modelos empregados e, caso necessário, substitua-os, adequando-os à realidade na qual estão inseridos, sempre em consonância com o que é discutido no grupo. Entende-se, desse modo, que há uma intervenção na realidade social. Assim, para Demo (2008, p. 16), a pesquisa participante:

[...] aposta na politicidade do conhecimento como instrumento essencial de mudanças profundas e autônomas. A comunidade precisa tomar seu destino em suas mãos, não esperar a libertação do opressor, e fazer-se protagonista crucial de seu projeto de desenvolvimento.

Em relação à finalidade, a presente pesquisa caracteriza-se como exploratória, e que, de acordo com Gil (2012, p. 27), tem como objetivo “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Assim, o estudo apresentado buscou, durante a produção de um JE, compreender como foram construídas as práticas de revisão de texto.

Quanto ao método de análise de dados, a presente pesquisa é qualitativa. Mais importante do que quantificar as práticas de revisão, nesse estudo, buscou-se compreender como os alunos delas se apropriaram. De acordo com Minayo (2010, p. 57):

As abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos.

Dessa forma, entendemos que, para conhecer e analisar as práticas de revisão de textos ocorridas durante essa pesquisa, foi importante considerar, além do conhecimento teórico acerca da revisão/correção, os aspectos inerentes à prática pedagógica: os conhecimentos dos alunos, a participação da professora/pesquisadora, a professora regente e a situação de ensino proposta. Tais aspectos precisaram ser analisados de forma mais detalhada, a partir, também, das ações empreendidas pelos envolvidos.

3.2 O CAMPO

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Palhoça, cujo atendimento está voltado, preferencialmente, aos alunos do bairro Bela Vista. Fundada em 1966, como Escola Reunida (unidade de ensino que, na época, atendia alunos do primário, o que equivale, atualmente, aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º Anos), a Unidade Escolar passou por muitas transformações estruturais e pedagógicas ao longo de sua história, tornando-se, em 2012, Escola Básica, passando a atender todo o Ensino Fundamental (1º ao 9º Anos). Até então, atendia apenas às turmas de Anos Iniciais (ou Ensino Fundamental I).

Em função das mudanças estruturais e da interdição do prédio de origem, a Escola está funcionando, desde 2012, em um espaço alugado no Centro do Município, aguardando a construção da nova sede, no bairro Bela Vista. Por estar, atualmente, em uma área central do Município, a escola tem ampliado o atendimento para alunos de comunidades vizinhas, como Jaqueira, Rio Grande, Aririú, Centro. Isso se dá, sobretudo, devido à grande demanda de alunos para o Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Palhoça, surgida a partir da instalação de muitos condomínios residenciais nessas regiões.

É uma escola de médio porte, com uma equipe pedagógica formada por Supervisores Escolares, Orientadores Educacionais, Assistentes de Educação, Assistentes Técnico-Pedagógicos e Diretor Escolar, além dos professores. Observamos que a interação entre profissionais e alunos é muito presente, o que contribui para todo o processo pedagógico. Há uma relação de cumplicidade bastante evidente, o que foi constatado durante as aulas e em outros momentos de conversas informais.

Quanto à formação dos professores que atuam na escola no Ensino Fundamental II, a grande maioria (oito dos nove professores que atuam no Ensino Fundamental II) é licenciada e tem especialização em sua área de formação. Sabemos, por participarmos de processos para contratação de professores, que essa não é uma realidade da Rede Municipal que ainda têm muitos profissionais não habilitados no seu quadro docente.

Algumas dificuldades, no entanto, foram observadas. Por estar localizada em um espaço alugado, a escola não dispõe de todos os ambientes necessários, como uma biblioteca (há, apenas, uma sala na qual são “guardados” os livros). O laboratório de informática não tem condições de atendimento, o que dificultou o trabalho de digitação de

textos e busca de imagens para o JE. Além disso, o espaço é dividido com um centro de educação infantil, limitando, também, a área de circulação dos alunos. As atividades realizadas pelos alunos da Educação Infantil, muitas vezes, resultavam em dispersão nas turmas do Ensino Fundamental.

Em 2015, a escola atendeu 384 alunos, em 14 turmas, sendo nove turmas de Ensino Fundamental I e cinco turmas do Ensino Fundamental II.

3.3 OS PARTICIPANTES

A pesquisa “A revisão de textos no desenvolvimento da escrita: experiência a partir da produção de um jornal escolar” foi desenvolvida com os alunos do 6º Ano 01, no período matutino. A turma era formada por 30 alunos vindos, em sua grande maioria (25 alunos), do bairro Bela Vista, Palhoça/SC. Considerando a metodologia de pesquisa adotada (pesquisa participante), a professora regente e a professora/pesquisadora também são participantes do estudo.

3.3.1 Alunos

Os alunos participantes da pesquisa tinham idades entre 11 e 15 anos. Apesar de haver alguns casos de grande distorção ano/idade, a maioria dos alunos não era repetente; muitos alunos tinham acompanhado o Ensino Fundamental sem reprovações. Isso não significa, no entanto, que não houvesse dificuldades entre tais alunos. Pelo contrário, observamos que a turma apresentava vários problemas de aprendizagem e, muitas vezes, não apresentava domínio dos conteúdos esperados para um aluno de 6º ano. Algumas situações revelaram dificuldades na interpretação de textos simples e na identificação de elementos do cotidiano intra e extraescolar, como os nomes dos jornais de circulação local e regional.

Nas 18 primeiras aulas da intervenção, a pesquisa foi desenvolvida com toda a turma. A partir daí, na etapa de produção dos textos para o Jornal Escolar, foram selecionados apenas os alunos que demonstraram interesse em ter seus textos publicados, sabendo que trabalhariam em várias versões de um mesmo texto. Doze alunos participaram ativamente nessa etapa – de produção dos textos e da elaboração do próprio Jornal Escolar – mas apenas cinco assinaram os

termos de consentimento para pesquisa. Desse modo, foram analisados os dados dos alunos que consentiram com a pesquisa. No entanto, todos os alunos puderam ter seus textos publicados, desde que com a anuência para publicação. É importante lembrar que foram publicados os textos escolhidos pelo conselho editorial.

A fim de explicar o processo da pesquisa, apresentamos, na sequência, um pequeno perfil de cada um dos participantes, com dados coletados durante as aulas (observação participante, entrevistas, conversas informais) e, também, a partir das informações nas fichas de matrículas e em conversas com a equipe pedagógica da Unidade Escolar. Para salvaguardar o anonimato, cada aluno recebe uma identificação fictícia, sendo que os nomes atribuídos são criações a partir da junção das sílabas dos nomes e/ou sobrenomes dos alunos participantes.

a) FEDO

FEDO tinha 12 anos e morava, com os pais e irmãos, no bairro Bela Vista. Embora tenha afirmado que não gostava de estudar – considerava uma perda de tempo –, foi muito participativo nas aulas e contribuiu em todas as etapas da produção do Jornal Escolar. Gostava de games e animes e procurava ler materiais relacionados a tais temas.

O aluno afirmou, no questionário sociocultural aplicado com a turma, que não costumava escrever, a menos que fosse solicitado por alguém; geralmente, algum professor, como forma de avaliação. No entanto, durante a elaboração do JE, produziu muito; e, além de escrever e revisar seus próprios textos, auxiliou os colegas com a revisão e com sugestões de pautas. Mostrou-se interessado em divulgar suas ideias, sobre os temas que julgava dominar, e também contribuiu para que outros colegas exercitassem a escrita.

Observamos que FEDO pode desenvolver sua escrita. Gostou da ideia de ter um interlocutor e mostrou-se aberto a ideias que pudessem fazer os textos circular socialmente. Era autocrítico e, durante as aulas de revisão, buscou elementos que pudessem desenvolver seu texto e o texto dos colegas, como a pesquisa sobre os temas e o auxílio da professora/pesquisadora sempre que tinha dúvidas.

b) HIMA

HIMA tinha 12 anos e morava com pais e irmãos no bairro Bela Vista. Demonstrou interesse pela escola e pelos estudos, em geral. Era

muito participativa nas aulas e chegava sempre com novidades. Quis participar do JE para ter a oportunidade de adquirir mais conhecimento sobre a escrita.

No questionário sociocultural, afirmou que tinha o hábito da leitura, gostando, sobretudo, das histórias em quadrinhos. Além de ler, HIMA tinha o costume de escrever em casa, com o objetivo de “melhorar” suas produções de texto (Diário de Campo, 24 jun. 2015).

A aluna participou com entusiasmo de todas as etapas da elaboração do JE, tanto produzindo seus próprios textos, como lendo e auxiliando na revisão dos textos dos colegas. Interagia com facilidade e tal característica contribuiu muito para que as práticas de revisão fossem significativas para o grupo.

Apesar de dispersar facilmente, HIMA conseguiu manter o foco durante a produção de seus textos e interagiu com as sugestões de revisão da professora/pesquisadora e dos colegas que revisaram suas produções. Entendemos, no entanto, que a sua criticidade precisaria ser desenvolvida, pois, sempre que questionada, afirmava que seus textos (ou dos colegas) estavam bons.

c) PESA

PESA tinha 11 anos e morava com os pais no bairro Bela Vista. Gostava de estudar e via na escola uma oportunidade de “ter uma vida feliz e com harmonia”. Tinha interesse em filosofia e, conforme o questionário sociocultural, gostou muito do livro “O mundo de Sofia”. Embora afirmasse que não tinha o hábito de ler, disse que preferia romances e livros de aventura.

A aluna mantinha um diário e, por isso, costumava escrever com frequência. Era uma criança que tinha um repertório bastante diversificado, talvez por participar de outros grupos, como escoteiros e diferentes atividades extraescolares (música, teatro). Afirmava ser muito observadora. Quando perguntamos sobre o que pensava sobre a ideia do JE, demonstrou preocupação, pois a turma era muito “bagunceira”, em sua opinião (Diário de Campo, 24 jun. 2015).

Observamos que, quando contrariada (ou até mesmo atendida em outro momento que não o imediato solicitado), a aluna fechava-se e não queria mais fazer as atividades. Precisamos conversar muito sobre isso até que ela entendesse que todos mereciam ser ouvidos e atendidos. Acreditamos que o JE foi importante para a aluna, no sentido de auxiliá-la a interagir mais com colegas e professores.

Participou ativamente de todas as etapas do JE, desde a escolha dos temas e das seções até a diagramação final, sempre dando muita ênfase e justificando suas posições. Era bastante crítica, mas tinha dificuldade em aceitar opinião diferente da sua.

d) RADO

RADO tinha 12 anos e morava com os pais no bairro Rio Grande. Era um aluno muito participativo, que interagiu com todos os colegas e trazia muitas contribuições para a sala de aula. Quando perguntamos sobre a ideia do JE, afirmou que o projeto ajudaria os alunos na produção de textos. Desde o início da intervenção, quis falar sobre aspectos relacionados à escola, em como poderia ajudá-la.

Observamos que o aluno se preocupava com a estrutura física da escola e reivindicava melhorias e novos espaços (como uma biblioteca e um laboratório de informática) para que as aulas fossem mais atrativas. Era muito crítico em relação à situação da escola e cobrava, sobretudo do diretor, atitudes que pudessem melhorar as atividades educacionais.

Filho de professores, RADO era um aluno que mantinha hábito de leitura, através de livros, gibis, revistas e jornais. Essa característica ficou visível durante as aulas, pois sempre estava atento ao que acontecia ao seu redor, levando para sala informações relacionadas aos temas elencados para a primeira edição do JE.

e) TEGO

TEGO tinha 11 anos e morava com a mãe, o padrasto e os irmãos no bairro Bela Vista. Nos finais de semana, costumava ir para a casa do pai e da madrasta, onde convivia com mais um irmão. O aluno via na escola a oportunidade para “ser alguém na vida”. Ainda assim, era bastante disperso em relação às atividades escolares.

Desde o início do projeto, quis escrever sobre futebol, apresentando, semanalmente, os resultados do Campeonato Brasileiro. Afirmou, no questionário sociocultural, que costumava ler jornais e revistas, sempre em busca de informações/notícias sobre esporte.

Foi um aluno que surpreendeu, positivamente, devido ao entusiasmo com que escrevia. Mostrou-se sempre preocupado com a melhora do seu texto, procurando termos/expressões que “enriquecessem” a produção. Esteve atento às sugestões de revisão textual e, quando interpelado, apropriava-se das informações, construindo saberes de escrita (principalmente sobre regularidades de

linguagem) que voltava a utilizar nos textos subsequentes que escrevesse.

Observamos que o aluno se sentiu motivado por escrever sobre algo com o qual tinha afinidade e, também, pela possibilidade de mostrar seu texto para muitas pessoas (um interlocutor real). No lançamento do JE, fez questão de levar exemplares para toda a família. Além disso, junto com outros colegas, foi em todas as salas de aula da escola apresentar o resultado final do projeto e convidar outros alunos a participar de uma nova edição.

3.3.2 Professora regente

A professora de Língua Portuguesa, regente, da turma 6º Ano 01 possui licenciatura em Letras Português e Inglês, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Tuiuti, do Paraná e é especialista em Psicopedagogia, pela Faculdade Municipal de Palhoça.

Possui 10 anos de experiência no magistério, atuando nos Ensinos Fundamental e Médio, tanto na rede pública como na rede privada. Na Rede Municipal de Palhoça, especificamente, leciona desde 2013, com o Ensino Fundamental II e com a Educação de Jovens e Adultos.

Na primeira conversa com a professora pesquisadora, a professora regente afirmou que adota a concepção de linguagem como expressão do pensamento (GERALDI, 2002a [1984]), com uma metodologia tradicional de ensino (Diário de Campo, 23 jun. 2015). Segue o livro didático adotado pela Rede Municipal. Observamos, no entanto, que propõe algumas atividades alternativas, sobretudo relacionadas à leitura. Em relação à produção textual, os alunos, nas aulas de Língua Portuguesa, costumavam escrever sobre as leituras realizadas. No período em que desenvolvemos o projeto do JE, a professora regente avaliou a leitura e a produção de textos referentes a dois livros. Esses eram escolhidos pelos alunos, a partir de seus interesses particulares.

3.3.3 Professora pesquisadora

Licenciada em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, pela Universidade Federal de Santa Catarina, em 2003, ingressei no magistério como professora substituta na Rede de Ensino

do Estado de Santa Catarina, atuando com turmas do Ensino Médio, em 2000.

Sou efetiva na Rede Municipal de Ensino de Palhoça, desde 2003, atuando com o Ensino Fundamental II. Ao longo desses 13 anos, lecionei em duas escolas e em dois projetos de Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal. Além disso, trabalhei com crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, em um projeto sócio-educativo.

Paralelamente ao trabalho docente, participei das formações continuadas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação e, também, de dois cursos de Especialização – Psicopedagogia e Metodologia de Ensino –, nos quais discuti, em estudos monográficos, a dificuldade de aprendizagem em Língua Portuguesa.

Por residir no bairro de origem da escola – e da maioria dos alunos – conheço a comunidade escolar e, também, as dificuldades enfrentadas pela falta de uma sede própria. Desde a interdição do prédio escolar, em 2012, a comunidade tem lutado, sem sucesso, pela construção de uma nova sede, no bairro, que atenda, de forma plena e ampla, a demanda que, a cada dia, aumenta no bairro.

É importante frisar que a Unidade de Ensino na qual desenvolvi a pesquisa não é aquela na qual sou efetiva. Escolhi a escola onde fui alfabetizada pela vontade de deixar uma contribuição àquele espaço tão importante em minha formação. Além disso, a ideia era que o projeto do JE tivesse continuidade e, nessa escola, encontrei profissionais dispostos a dar apoio aos alunos nesta tarefa.

Como professora/pesquisadora, duas situações chamaram atenção durante o processo: a presença de alunos não alfabetizados no 6º ano do Ensino Fundamental e a dificuldade que muitos alunos tinham de colocar suas ideias no papel, ou seja, não tinham saberes consistentes sobre seu próprio processo bem como sobre as práticas de escrita. Apesar de muitos pontos positivos encontrados ao longo do projeto, tais situações me preocuparam, levando-me a indagações sobre aspectos em que a escola poderia avançar, no sentido de desenvolver soluções mais robustas quanto ao processo de aprendizagem da escrita pelos alunos.

3.4 DIRETRIZES PARA GERAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa participante é uma metodologia que contribui, significativamente, em estudos educacionais, haja vista a possibilidade de contato direto do pesquisador com a situação-problema e com os sujeitos envolvidos. Entendemos, dessa forma, que as intervenções

pedagógicas, realizadas a partir dessa vertente, tornam-se mais efetivas, compartilhando conhecimentos e propiciando interação entre pares.

A ideia de intervenção na realidade social torna a pesquisa participante um processo de busca e transformação de conhecimento, em que todos os envolvidos são atores comprometidos, no caso, com a prática educativa. Assim, os alunos do 6º Ano 01 e a professora/pesquisadora foram os sujeitos que buscaram compreender a revisão de texto como prática social.

O conhecimento, na pesquisa participante, dá-se a partir das relações pesquisador-pesquisado, sujeito-objeto, num movimento de troca em que ambos são transformados pelo processo. Corroborando essa perspectiva, Noronha (2006, p. 141) nos coloca que “a relação dialética sujeito-objeto tem como pressuposto que a teoria se altera no trânsito com a realidade, assim como esta também se altera com a teoria”.

Para o alcance dos objetivos dessa pesquisa, optamos, conforme já mencionado, pela pesquisa participante. Por ser prático, o estudo contou com vários instrumentos para geração de dados, visando compreender como foram construídas as práticas de revisão de texto durante a produção do JE.

Embora o foco da pesquisa seja a análise das práticas de revisão de texto, entendemos que a discussão acerca dos gêneros jornalísticos e da prática social por trás da produção de um jornal escolar foi fundamental para que a experiência não fosse descontextualizada e sem sentido, tanto para a professora/pesquisadora quanto para os alunos/participantes. Corroborando com o que diz Freinet (1974, p. 44), com esta ação, “pensamos influir de uma forma determinante sobre a formação profunda dos indivíduos, sobre a sua capacidade geral de melhor cumprir a sua função de homens e cidadãos”.

Além disso, é preciso refletir sobre a contribuição das práticas de revisão na escrita do aluno. Sendo assim, foram analisados os textos reescritos pelos alunos a partir das revisões efetuadas – pelos pares, pelo próprio aluno e pela professora/pesquisadora.

Consideramos que a produção de um jornal escolar vai ao encontro da ideia de destinação e/ou produto final, além de garantir um interlocutor para os textos do aluno, diminuindo o caráter artificial das atividades de linguagem. Há, ainda, preocupação, por parte dos alunos, em apresentar textos mais legíveis, já que, “quando há leitores de fato para a escrita dos alunos, a legibilidade passa a ser objetivo deles também, e não só do professor” (BRASIL, 1998, p. 88).

O projeto foi desenvolvido em etapas: discussão acerca dos gêneros jornalísticos; escolha dos gêneros que seriam foco da revisão textual; produção textual; práticas de revisão de textos; reescrita dos textos para publicação; oficinas de produção do jornal escolar e divulgação do jornal escolar.

Assim, os dados foram gerados a partir de diferentes instrumentos: a observação participante – que permeou todo o processo –, o registro em diário de campo, a pesquisa documental – em documentos que tratam da vida escolar dos sujeitos envolvidos –, entrevistas com os alunos em diversos momentos do trabalho e as várias versões dos textos produzidos.

Pensamos, inicialmente, em gravar as aulas, o que possibilitaria uma retomada mais precisa da intervenção. Entretanto, percebemos que os alunos ora se distraíam com a “novidade”, ora se mostravam inibidos e não interagiam com naturalidade. Em virtude disso, optamos por retirar as gravações como instrumento de geração de dados.

3.5 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Para desenvolver a pesquisa, além da intervenção docente, planejada por aula (ou por um conjunto de aulas), utilizamos diferentes instrumentos de geração de dados. Haja vista a natureza qualitativa da pesquisa, consideramos importante nos respaldar em distintos instrumentos, de modo a ampliar as possibilidades de análise e avaliação.

É importante salientar que, embora, em alguma medida, o JE seja um gerador de dados, nessa pesquisa ele está sendo entendido como a prática social no interior da qual ocorrem as práticas de revisão e reescrita dos textos produzidos.

Diante disso, apresentamos, a seguir, os instrumentos utilizados nessa pesquisa. Tais recursos, aliados à prática docente, objetivaram compreender a construção das práticas de revisão de texto na produção de um JE.

3.5.1 Observação participante

Em pesquisa qualitativa, a observação participante é uma importante técnica de geração de dados, uma vez que possibilita, ao pesquisador, o contato direto com o objeto de estudo. Na pesquisa

participante, especificamente, contribui, sobremaneira, para tornar o pesquisador parte do grupo, oferecendo maior aproximação com a situação-problema. Além disso, complementa outros instrumentos, como a entrevista e a pesquisa documental, por exemplo.

Para Gil (2012, p. 103):

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo.

Em contato direto com a situação em estudo, o pesquisador tem maiores chances de entender o comportamento dos sujeitos observados e, também, tem maior acesso às informações do grupo.

Segundo Minayo (2009, p. 70), o que fundamenta a observação participante “é a necessidade que todo pesquisador social tem de relativizar o espaço social de onde provém, aprendendo a se colocar no lugar do outro”. O exercício da alteridade, nesse sentido, contribui para melhor compreensão acerca dos fenômenos observados e permite ao pesquisador uma interação real com os sujeitos envolvidos.

As informações decorrentes da observação participante, nesse estudo, foram registradas em um diário de campo.

3.5.2 Diário de campo

Sendo uma parte da observação participante, o diário de campo tem como finalidade registrar qualquer informação que possa contribuir para a análise de dados. Nas palavras de Minayo (2009, p. 71), o diário de campo “nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades”. Isso significa que comportamentos, conversas informais, impressões são dados que precisam ser registrados em diário de campo e que, posteriormente, podem contribuir para a análise da situação estudada.

O diário de campo elaborado para a presente pesquisa foi manuscrito em um caderno após a leitura dos registros realizados em sala de aula. Durante as aulas, atuando como professora/pesquisadora,

não foi possível descrever minuciosamente o que acontecia. Desse modo, eram registradas as falas, impressões e reações dos alunos às atividades propostas. O registro completo foi feito em momento posterior à aplicação das aulas. Esse distanciamento permitiu maior reflexão acerca daquilo que, de fato, precisaria ser registrado. Situações corriqueiras de sala de aula, nesse sentido, não foram marcadas.

3.5.3 Pesquisa documental

A pesquisa documental, segundo Gil (2012, p. 51), “vale-se de materiais que não receberam ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Associada aos outros instrumentos de geração de dados, a pesquisa documental, nesse estudo, complementou os dados gerados.

Vale salientar que utilizamos a pesquisa documental visando, sobretudo, os documentos relacionados à vida escolar dos sujeitos envolvidos (fichas de matrícula, atas de conselhos de classe e de paradas pedagógicas). Entendemos que tais materiais são fontes de informações que contribuem para a compreensão acerca dos participantes da pesquisa.

É importante ressaltar, conforme nos alerta Oliveira (2007, p. 70), que, na pesquisa documental, “o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico”.

3.5.4 Entrevista

A entrevista é um instrumento de geração de dados muito presente em pesquisas sociais, com vistas a auxiliar “no diagnóstico ou no tratamento de um problema social” (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 197). O caráter dialógico da entrevista permite a obtenção de informações mais precisas acerca de determinado problema.

Conforme Gil (2012, p. 109):

Pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação

social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Nesse estudo, a entrevista foi fundamental para conhecer os participantes da pesquisa e, também, para compreender como tais sujeitos entendiam a revisão de textos, se já haviam tido contato com esse tipo de atividade. Além dos participantes diretos da pesquisa, realizamos algumas entrevistas informais com os profissionais da escola, buscando informações sobre a turma e a própria escola. Segundo Gil (2012, p. 11), a entrevista informal contribui para a “obtenção de uma visão geral do problema pesquisado, bem como a identificação de alguns aspectos da personalidade do entrevistado”.

Dentre os tipos de entrevistas apresentados por Marconi e Lakatos (2009), padronizada ou estruturada, despadronizada ou não-estruturada e painel, optamos, nessa pesquisa, pela pesquisa despadronizada ou não-estruturada, uma vez que permite, ao entrevistado, maior liberdade de expressão. “É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 199).

Em diversos momentos do estudo, conversamos, ora individualmente, ora em pequenos grupos, com os alunos acerca de suas experiências com leitura, produção, revisão e reescrita de textos, buscando entender se essas eram práticas recorrentes na escola ou fora dela. Além disso, a avaliação do projeto foi feita a partir dessas entrevistas. É importante dizer que não houve gravações dessas entrevistas, apenas anotações em papel.

3.5.5 Questionário

Com o objetivo de conhecer e melhor caracterizar os alunos participantes da pesquisa, elaboramos um questionário sociocultural (Apêndice D), com perguntas voltadas tanto para o problema da pesquisa (leitura, produção, revisão e reescrita) como relacionadas à moradia, constituição familiar.

De acordo com Gil (2012, p. 121), o questionário é “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores,

interesses, aspirações [...]”. Esse instrumento de geração de dados permitiu, nesse estudo, entender os hábitos de leitura e escrita dos sujeitos participantes, bem como conhecer os interesses de cada um em relação à pesquisa.

3.6 O PROJETO DE INTERVENÇÃO

O projeto para produção do Jornal Escolar (JE) foi desenvolvido nas aulas de Língua Portuguesa, terças e quartas-feiras, no período de junho a novembro de 2015. Nesse período, o cronograma de atividades precisou ser alterado em diversos momentos, em virtude do calendário escolar (recesso, Olimpíadas de Matemática, paradas pedagógicas, provas).

A partir da necessidade de apresentar, aos alunos, um espaço para circulação dos textos produzidos em sala e interlocutores efetivos e, ainda, diante de um projeto de pesquisa para a produção desta dissertação de mestrado, que pedia uma relação com o projeto do orientador, surgia a ideia da elaboração de um jornal na escola. Com objetivos e interlocutores definidos, acreditamos que a produção textual deixaria de ser uma atividade artificial e passasse a ter uma função social para os alunos. É importante esclarecer que a pesquisa se voltou para as práticas de revisão de textos, mas a ideia de se ter um produto final (JE) motivou os alunos tanto para a produção quanto para a divulgação de seus textos.

Nas primeiras etapas (apresentação do projeto, conhecimento da organização e estrutura do jornal, estudo dos gêneros do jornal – notícia, reportagem, entrevista), o projeto foi desenvolvido com toda a turma. Entretanto, após perceber que muitos alunos viam no JE uma possibilidade de “fugir” das aulas de Língua Portuguesa, decidimos, junto com a professora regente, continuar o trabalho, em modo extraclasse, com os alunos que se identificaram com a proposta e que, de fato, envolveram-se no processo de produção do JE. Embora a seleção dos alunos não tenha sido difícil, a decisão de separá-los foi; não queríamos excluir nenhum aluno do processo, tampouco privá-los de uma oportunidade de participação social.

Após a apresentação inicial, distribuímos jornais de circulação regional (Palavra Palhocense, O Caranguejo) e estadual (Diário Catarinense, A Notícia, Notícias do Dia), de fácil acesso. Objetivamos, com tal ação, familiarizar o aluno com o suporte e com os gêneros que

circulam nos jornais (notícias, reportagens, classificados, charges, entrevistas).

A partir disso, discutimos sobre o suporte jornal e sua estrutura – seções, gêneros, agentes envolvidos. Foram quatro aulas manuseando e lendo jornais, procurando conhecer as seções, identificar os colunistas, entender quem eram os leitores prováveis. Enfim, foi um momento de descoberta, pois muitos alunos não tinham o hábito de folhear e ler jornais. Um fato que chamou atenção foi a dificuldade em identificar o nome dos principais jornais da região e mesmo localizar o título do jornal na capa. Em uma das atividades, os alunos precisaram comparar jornais e não localizaram os nomes dos mesmos; ora confundiam com alguma manchete, ora com anúncios publicitários.

Conhecida, minimamente, a organização do jornal, passou-se a discutir os gêneros da esfera jornalística, enfatizando a notícia e a reportagem. Optamos por apresentar aos alunos notícias de jornais de circulação local e relacionadas a temas de interesse da turma. Buscando compreender o gênero, lemos algumas notícias em voz alta e discorremos sobre os fatos apresentados, localizando os elementos do lide (Quem? O quê? Quando? Onde? Por quê? Como?). A atividade teve como objetivo apresentar a notícia e sua estrutura básica. Salientamos, aos alunos, que a estrutura não é fixa, mas que pode sofrer alterações, de acordo com o produtor e seu leitor, além de apresentar maleabilidade de acordo com os objetivos propostos.

Em outra atividade, os alunos foram convidados a produzir uma notícia a partir de um lide proposto. Alguns apresentaram dificuldade e limitaram-se a copiar as informações apresentadas, sem se importar com a organização do texto. Outros, no entanto, produziram notícias interessantes e com um posicionamento bem definido. Um ponto positivo da atividade foi o fato de alguns alunos, entre si, e espontaneamente, intervirem no texto um do outro, apontando alternativas para deixar as notícias mais claras. Entravam, assim, na atividade de revisão, que já era o tema a ser observado na pesquisa. É importante mencionar que, já nesse ponto inicial e sem a intervenção da professora/pesquisadora, não apontaram problemas ortográficos, mas de sentido e compreensão. Colocaram-se no lugar do interlocutor e indagaram os autores quando ficavam em dúvida com alguma colocação.

Quanto ao trabalho com reportagem, optamos por aulas expositivas, apresentando as principais características do gênero e a leitura de diferentes reportagens, tanto de jornais como de revistas de grande circulação. Procuramos apresentar, em um primeiro momento, as

semelhanças com a notícia. Os alunos comentaram que a reportagem é uma notícia aprofundada, apontando mais detalhes de determinado fato; é mais abrangente, muitas vezes, com outras vozes. A partir daí, discutimos as diferenças entre notícia e reportagem, de forma expositiva.

Em outro momento, apresentamos um exercício de observação dos traços característicos de cada gênero (no caso, notícia e reportagem). Orientamos a atividade, informando que os gêneros são plásticos e, por isso, suas características podem ter variações. No caso da notícia, foram discutidos os elementos: título, texto auxiliar, lide (Quem? Onde? O quê? Como? Quando? Por quê?) e corpo da notícia. Quanto ao gênero reportagem, salientamos que apresenta os mesmos elementos, mas é mais abrangente, demanda maiores pesquisas, tece comentários, levanta questões, enfim, é um texto mais aprofundado sobre determinado tema. Conforme Baltar (2003, p. 118), a reportagem “é o gênero mais complexo e elaborado do jornalismo [...] Envolve coleta minuciosa de dados, entrevistas, consultas a outras mídias como rádio, tevê e internet”. A notícia é mais expositiva e focada em um evento ocorrido ou a ocorrer. De acordo com Baltar (2003, p. 119), a notícia “relata um fato cotidiano considerado relevante, mas sem opinião”.

Observamos que os alunos tiveram mais dificuldade durante o trabalho com reportagem; por serem textos maiores que a notícia, os alunos dispersavam durante a leitura individual. Esse momento precisou de intervenção constante e leitura em voz alta. As reportagens trabalhadas em sala de aula eram sobre os temas de interesse da turma, pois além de discutir suas características, outro objetivo da leitura das reportagens era fornecer subsídios (argumentos) para a produção textual dos alunos. Por esse motivo, os alunos tiveram acesso a diferentes jornais e revistas, com distintos pontos de vista, possibilitando o posicionamento dos mesmos. Essa atividade foi importante, considerando que os alunos não liam voluntariamente e muitos não tinham acesso a revistas e jornais.

Discutidos e trabalhados os aspectos estruturais da notícia e da reportagem, a partir da leitura e interpretação de textos de jornais e revistas de circulação local e nacional, os alunos definiram as seções e o nome do jornal, além dos responsáveis. Trabalhamos questões voltadas à argumentação, à opinião crítica, à democracia, sempre enfatizando o respeito aos colegas e aos prováveis interlocutores. Foi um momento de planejamento e os alunos interagiram com entusiasmo e posicionamento. Um dos alunos apresentou sugestões de nomes para todas as seções e argumentou para que suas indicações fossem

escolhidas. Nessa aula, especificamente, observamos os alunos agindo com criticidade, avaliando os argumentos dos colegas e defendendo seus pontos de vista. A decisão foi democrática e os autores dos nomes escolhidos mostraram-se orgulhosos e a sensação de pertencimento ao grupo foi unânime. Chamou atenção, ainda, a criatividade dos alunos na escolha dos títulos das seções (“Na Escola”, “Aldeia dos Animes”, “Por dentro dos Games”, “Mundo do Esporte”, “Cuidando da Saúde”, “Sempre na Moda”).

A partir daí, passamos a trabalhar a produção de notícias e reportagens para o JE “Notícias do Guilherme”. Vale lembrar, aqui, que alguns alunos optaram por fazer entrevistas com profissionais da escola. Dentre esses, dois inseriram as entrevistas realizadas na produção de sua notícia e/ou reportagem. Uma das alunas, no entanto, optou por apresentar no JE apenas as perguntas e respostas de sua entrevista. A produção dessa aluna não foi analisada na pesquisa, pois não tínhamos autorização dos responsáveis para isso. Discutimos, com esses alunos, o gênero entrevista. Segundo Baltar (2003, p. 121), a entrevista é o “gênero jornalístico que se caracteriza por sua estruturação dialogal, com perguntas e respostas (entrevista ping-pong), precedidas por um texto explicativo de abertura”.

Os alunos produziram a primeira versão dos textos que foi lida pela professora/pesquisadora e por um colega. Neste primeiro momento, os alunos revisaram os textos uns dos outros e a professora/pesquisadora observou. Essa atividade de revisão, como prática de análise linguística, teve como objetivo observar questões gramaticais (ortográficas, sintáticas, lexicais) e discursivas (O que dizer? Como dizer? Para que dizer? Para quem dizer?). Para as atividades de revisão, utilizamos um guia para revisão de textos, com objetivo de auxiliar o aluno/revisor a trabalhar no texto do aluno/autor.

Assim, a segunda versão foi produzida a partir das sugestões do colega/revisor. Isso porque tínhamos como objetivo verificar como os alunos “revisores” se comportariam, em quais aspectos (ortográficos, semânticos, sintáticos) focariam. Embora com pouco domínio da norma culta, a grande maioria assinalou problemas ortográficos nos textos dos colegas.

Um fato importante observado foi a receptividade dos alunos em relação à atividade. Revisar o texto do colega foi uma atividade que, inicialmente, despertou nos alunos dois sentimentos distintos: preocupação em não saber fazê-lo e desejo de contribuir, positivamente, para o texto do outro. Observamos que houve cumplicidade em apontar os problemas e indicar alternativas de mudanças.

Após a primeira revisão, consideramos importante uma aula expositiva discutindo os diferentes aspectos da revisão e as diferentes formas de “corrigir” um texto. Para tanto, fundamentamos a exposição com as ideias de Serafini (1998) e Ruiz (2013), apresentando as quatro formas de correção propostas pelas autoras: a indicativa, a resolutiva, a classificatória e a textual-interativa. Foi enfatizada, pela professora/pesquisadora, sobretudo, a correção textual-interativa, considerando a necessidade de diálogo entre autor e corretor e de uma leitura mais crítica do texto do outro.

É importante ressaltar que a explanação acerca dos tipos de revisão/correção teve como objetivo apresentar aos alunos as diferentes formas de intervenção no texto do outro e não discutir aspectos teóricos relacionados à prática docente de correção de textos.

Mesmo com a discussão acerca da correção textual-interativa, os alunos revisaram os textos seguindo, basicamente, as correções indicativa, resolutiva e classificatória. Houve, sim, momentos de interação entre autor e revisor, nos quais discutiam questões relacionadas ao sentido do texto, mas percebemos a preocupação, sobretudo, com a ortografia.

A partir da primeira revisão, feita pelos pares, os textos foram reescritos ora orientados/revisados pela professora/pesquisadora, ora pelos colegas. Consideramos necessária essa alternância para que todos os aspectos textuais fossem analisados e não apenas os gramaticais. Assim, quando orientados pela professora/pesquisadora, a revisão foi a partir da interação, via bilhetes ou conversas individuais, com os autores. Os colegas revisavam, conforme mencionado, a partir da correção indicativa e/ou resolutiva. Em alguns momentos, no entanto, os colegas interviam, verbalmente, apresentando sugestões de sentido, colocando-se na posição do interlocutor – o leitor do JE. É importante salientar que alguns alunos, desde a primeira revisão, estavam mais preocupados com o conteúdo do texto do que com sua estrutura ou com regras ortográficas e/ou gramaticais.

Nos momentos de revisão pelos pares, antes da reescrita, professora/pesquisadora e alunos envolvidos discutiam sobre os itens de revisão encontrados nos textos. Como tal exercício mostrou-se uma novidade, consideramos pertinentes tais discussões, tendo em vista a necessidade de desenvolver, nos alunos, saberes sobre as práticas possíveis de revisão de um texto. Assim, cada dupla teve orientação específica da professora/pesquisadora. O mais importante foi observar que os alunos entenderam o papel do interlocutor da produção textual; escrever um texto a partir de um destinatário já conhecido (no caso, o

leitor do JE) foi motivador e, de fato, contribuiu para uma produção consciente, que começava a se orientar para a crítica, preservando, sobretudo, o posicionamento do autor.

Em relação às práticas de revisão, é importante dizer que, ainda que de maneira incipiente, os alunos demonstraram entender sua importância. Durante as atividades de revisão e reescrita, os alunos foram questionados sobre o que estavam aprendendo ao longo do projeto e as respostas foram bem positivas. O aluno RADO disse que aprendeu “a fazer rascunho”, que o texto “sempre pode ser revisado e escrito novamente”. A aluna PESA salientou que um texto “nunca tem uma só versão, que sempre pode ser melhorado com a revisão”. O aluno TEGO disse que aprendeu a “escrever textos melhores” e que é “muito importante ler para saber o que escrever”. Além disso, TEGO destacou a atividade de “ler e corrigir o texto dos colegas para melhorar a escrita” (Diário de Campo, 30 nov. 2015).

A partir da quarta reescrita dos textos, começamos a pensar na estrutura/diagramação do jornal. Assim como a definição das seções, a escolha dos nomes, entre outros aspectos, o processo foi democrático e privilegiou a opinião do grupo. Escolheram a ordem das seções e dos textos, as imagens que ilustrariam os textos. Enfim, participaram de todas as etapas e, também, ouviam as sugestões uns dos outros e da professora/pesquisadora, que levou alguns logos para que os alunos escolhessem o que melhor representasse o jornal “Notícias do Guilherme”.

Inicialmente, a ideia foi que os próprios alunos digitassem seus textos. Entretanto, após verificar muitos problemas de digitação – que requeriam outra revisão –, optamos por selecionar aqueles que tinham mais “experiência” com informática. Essa decisão foi tomada pelo grupo e visava dar mais agilidade ao processo. Deste modo, dois alunos auxiliaram na digitação dos textos e na busca de imagens.

Digitados os textos e selecionadas as imagens, o material foi encaminhado para uma diagramadora. Optamos por um serviço profissional para otimizar o tempo e, principalmente, dar viabilidade ao projeto. Observamos que essa preocupação motivou os alunos; sentiram-se respeitados e entusiasmados com a possibilidade de um trabalho “profissional”. No momento da primeira “prova”, enviada pela diagramadora, eles se mostraram empolgados. Foi preciso intervir para que avaliassem o material, criticamente, buscando os problemas a serem solucionados e não apenas o “apreciando”.

Após a diagramação final e impressão do jornal, marcamos o coquetel de lançamento da primeira edição do JE “Notícias do

Guilherme”. Pensávamos em fazer um evento para as famílias, mas o cronograma da escola impossibilitou essa ideia. Assim, apresentamos o JE à escola no horário normal de aula e os alunos foram a todas as salas de aula distribuir os exemplares e, também, conversar sobre o projeto. Essa distribuição foi marcada por entusiasmo, orgulho, motivação e, ainda, pelo interesse de outros alunos e turmas em uma nova edição.

Outro ponto importante no lançamento da primeira edição do JE “Notícias do Guilherme” foi a interação com a equipe pedagógica da escola. Percebemos que os alunos tiveram muita satisfação em apresentar o jornal aos professores e demais funcionários da escola e ficaram envaidecidos com toda a repercussão do mesmo. Um momento peculiar foi quando uma funcionária elogiou, especificamente, a foto de um aluno, dizendo que ele parecia um artista; imediatamente, o aluno disse: “Artista, não. Eu sou um colunista do jornal” (Diário de Campo, 30 nov. 2015). Consideramos relevante tal posicionamento, haja vista que o aluno demonstrou entender as funções dentro de um jornal e verbalizou esse entendimento de maneira confiante e coerente, em atividade epilinguística, brincando com a situação.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados gerados durante essa pesquisa representam a constituição dos alunos da turma 6^o Ano 01 como produtores e revisores de textos, na elaboração do jornal escolar “Notícias do Guilherme”. Entende-se que esses dados possibilitam a compreensão acerca da relevância da etapa de revisão nas produções textuais realizadas na/para a escola.

Buscando discutir o problema da pesquisa – como, na atuação crítica dos alunos, através do jornal escolar (JE), a revisão textual pode ser desenvolvida como prática social? –, a presente seção considera como os alunos entendem a relação entre gênero e prática social, a partir da situação de produção de um jornal escolar.

Como orientação para análise dos dados, as ideias da Análise Crítica de Gêneros (MOTTA-ROTH, 2008; BONINI, 2010; 2013) contribuem para a compreensão da prática social desenvolvida pelos alunos via jornal escolar, considerando-se a organização do jornal, os gêneros envolvidos, os objetivos pretendidos e a reação social ao jornal.

À luz dos estudos de Geraldi (1997 [1991]; 2002 [1984]; 2010), Menegassi (2013) e Ruiz (2013) são analisadas as práticas de revisão espontâneas e aquelas construídas a partir da intervenção da professora/pesquisadora, assim como são discutidas as práticas de reescrita, considerando sua relação com a revisão de textos.

A análise da reescrita do texto busca, desse modo, compreender se as práticas de revisão realizadas no decorrer da pesquisa foram significativas para o aluno, além de entender os motivos e as formas como a reescrita foram desenvolvidas. Para completar o processo de análise de dados, é aqui realizada uma comparação entre a primeira e a última versão do texto do aluno, aquela publicada no jornal “Notícias do Guilherme”.

4.1 A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE UM JORNAL ESCOLAR

A proposta de produção de um Jornal Escolar (JE) foi bem recebida pelos alunos da turma 6^o Ano 01, que logo apresentaram ideias e sugestões. Demonstraram interesse em pesquisar sobre temas variados, como compras pela Internet, moda, futebol, doenças e alguns assuntos relacionados à escola, tais como melhorias no ensino e reforma no campo de futebol. No entanto, esses últimos não foram contemplados na

produção dos textos para o jornal, pois os alunos manifestaram insegurança em expressar suas opiniões sobre tais temas.

Entendemos que tais questões poderiam (e deveriam) ter sido mais exploradas ao longo das aulas, promovendo discussões e o exercício da criticidade nos/dos alunos. Entretanto, apesar das tentativas de debates sobre os problemas da escola, os alunos, na produção de textos, não quiseram desenvolver o tema. A motivação para a escrita foi a presença de temas pouco usuais na escola, na sala de aula mais especificamente, como jogos/games, futebol e moda.

Acreditamos que a experiência de produção do JE possibilitou reflexões acerca do ensino da Língua Portuguesa, do trabalho com gêneros do discurso e um elemento motivador para a escrita na escola: a presença de um interlocutor. A certeza de que teriam um leitor para os textos foi fundamental aos alunos no decorrer da produção do JE. Da escolha dos temas à escrita das versões dos textos para publicação, os alunos preocuparam-se em identificar o leitor e deixar o texto “claro”, pensando sempre em quem leria suas produções.

Ainda que a proposta de produção do JE tenha causado entusiasmo nos alunos, alguns entraves surgiram ao longo do percurso. Percebemos, logo nas primeiras aulas, que muitos alunos não tinham o hábito da leitura e, em razão disso, apresentaram dificuldades no desenvolvimento de algumas atividades. Em alguns momentos, afirmaram não compreender os enunciados; em outros, diziam não gostar do exercício; a falta de concentração também prejudicou o andamento das aulas. A professora/pesquisadora precisou intervir em muitos momentos para que as atividades propostas fossem concluídas.

Por não entenderem algum enunciado ou, até mesmo, por não lerem as orientações, as atividades eram sempre monitoradas para que fossem concluídas. Observamos que essa falta de autonomia limitou o envolvimento e a participação do grupo nas atividades de conhecimento acerca da estrutura dos gêneros da esfera jornalística e do suporte jornal. Em todas as aulas direcionadas ao estudo dos gêneros do jornal, os alunos questionavam quando iriam “começar o jornal”; estavam ansiosos e não viam sentido nas atividades de reconhecimento do gênero. Assim, procuramos intercalar as aulas: algumas foram voltadas ao planejamento do JE e outras eram específicas para o trabalho com gêneros do jornal (sobretudo, notícia e reportagem). Essa estratégia garantiu que as atividades fossem concluídas e manteve os alunos interessados na produção do JE.

Um ponto relevante na atuação da turma foi a criação de uma equipe editorial. Já na primeira aula, os alunos sugeriram a criação de

um grupo para a tomada de decisões. Observamos, aqui, a preocupação dos alunos em estabelecer metas e funções para organizar o trabalho e evitar que alguns colegas dispersassem e não concluíssem suas tarefas. Um dos alunos sugeriu que fosse realizada uma reunião “para ver quem quer participar e nenhum outro aluno atrapalhar” (Diário de Campo, 24 jun. 2015). Outra colocação que chamou atenção foi da aluna PESA que considerou a produção do JE complicada, pois “a turma é muito bagunceira” (Diário de Campo, 24 jun. 2015).

Esse tipo de afirmação, presente em muitas aulas, são reproduções de um discurso pronto, muitas vezes, proferido por professores e membros da equipe pedagógica da escola. Quando fomos apresentar o projeto à equipe técnico-pedagógica da escola, e manifestamos interesse em trabalhar com a turma do 6º ano, do período matutino, ouvimos que era uma turma complicada, com alunos indisciplinados e desinteressados. Os próprios alunos mostraram-se surpresos com a escolha da turma e, em vários momentos, questionaram sobre o porquê da escolha.

4.2. AS PRÁTICAS DE REVISÃO

Durante a produção dos textos para o JE, as práticas de revisão textual foram se apresentando. Dois movimentos estavam previstos para essa etapa: a revisão feita por um aluno/revisor e a revisão da professora/pesquisadora. Dessa forma, cada aluno produziu, pelo menos, três versões de um texto. Em algumas situações, alunos mais autônomos revisaram o próprio texto e o reescreveram. Percebemos, no entanto, que esse foi um movimento muito pontual, realizado por alunos que tinham maior experiência com leitura e produção de textos. Experiência no sentido de ter o hábito de ler e escrever fora do contexto escolar, como a escrita de um diário.

A revisão feita pelo colega/revisor, em geral, voltou-se a questões de ortografia e acentuação. Entendemos que tais problemas são mais fáceis de serem visualizados no texto do outro e, por essa razão, os alunos sentiram-se mais seguros para a atividade. No entanto, para que não haja incoerências na revisão, o aluno/revisor precisa conhecer a grafia correta da palavra. Esse foi um dos aspectos positivos do projeto de intervenção, pois quando surgiram dúvidas relacionadas à grafia das palavras, os alunos/revisores procuravam a professora/pesquisadora. Dessa forma, com o objetivo de instigar a pesquisa e a leitura, a

professora/pesquisadora orientou, nesses momentos, a consulta ao dicionário.

É importante salientar que a prática de revisão não é uma atividade recorrente na turma e que os alunos, ainda no início do Ensino Fundamental II, não têm experiência para analisar/avaliar o texto do outro. Ainda assim, essa falta de experiência não foi impedimento para que os alunos se envolvessem nas atividades e começassem a pensar na revisão como uma prática importante na produção textual.

Por não ser uma atividade comum aos alunos, optamos por apresentar os diferentes tipos de revisão/correção – indicativa, resolutive, classificatória e textual-interativa, a partir das orientações de Serafini (1998) e Ruiz (2013). Tal dinâmica foi necessária para que os alunos compreendessem como intervir no texto do outro e, também, pudessem escolher o tipo de revisão que lhes deixasse mais seguros. Na discussão sobre a tipificação – indicativa, resolutive, classificatória, textual-interativa –, os alunos manifestaram-se pela correção/revisão indicativa e pela correção/revisão classificatória, por serem “mais fáceis e rápidas” (Diário de Campo, 26 ago. 2015).

Apesar de enfatizarmos a relevância da revisão/correção textual-interativa, proposta por Ruiz (2013), na prática, os alunos revisaram os textos indicando e classificando os “problemas” encontrados. Observamos, durante as atividades, que os alunos discutiam entre si, ainda que timidamente, sobre o tema do texto, mas a revisão visava, sobretudo, correção ortográfica. Como já mencionamos, para esse grupo de alunos, especificamente, com pouca prática de produção textual, a revisão/correção indicativa era menos desafiadora. Entendemos que a explanação acerca dos tipos de revisão e intervenção no texto do outro influenciou as escolhas dos alunos que, por não terem experiência em revisão de textos, sentiram-se mais seguros em classificar, a partir de um guia norteador, os problemas encontrados no texto do outro.

Por se tratar de alunos de 6º ano, com pouca experiência em produção textual, entendemos que a tendência de indicar os problemas e apresentar soluções era um caminho que os deixava mais confortáveis; e, provavelmente, também estava ligada a suas experiências prévias, principalmente as escolares, de envolvimento com a Língua Portuguesa.

Dessa forma, para as atividades de revisão, elaboramos um material de apoio – Guia para Revisão de Textos – com uma legenda que padronizava os símbolos para correção/revisão, conforme figura 1.

Figura 1 – Guia para Revisão de Textos

GUIA PARA REVISÃO DE TEXTOS	
Para a revisão de textos, alguns símbolos são importantes para auxiliar o autor a entender o que precisa ser melhorado/corrigido. Em nossas aulas, vamos utilizar os símbolos abaixo:	
Símbolo	Significado
Palavra (sublinhar a palavra)	Problema na ortografia/acentuação
Palavra (riscar)	Elemento desnecessário
M	Use letra maiúscula
m	Use letra minúscula
CC	Problema na concordância (verbal, nominal)
//	Começar novo parágrafo
[...]	Reescrever
?	Ideia confusa
[+]	Complete a ideia
Palavra	Substituir palavra/expressão

Fonte: Material elaborado pela professora/pesquisadora.

No guia, recomendamos aos alunos a utilização de símbolos para apresentar, de maneira objetiva, os problemas encontrados no texto dos colegas. Para tanto, trabalhamos durante as aulas os aspectos que seriam avaliados/analísados. Pretendemos, com isso, que o guia fosse, de fato, acessível aos alunos, tanto na revisão quanto na reescrita. Vale dizer que a elaboração do Guia para Revisão de Textos foi baseada nas ideias de Serafini (1998) acerca da correção/revisão classificatória e teve como objetivo a compreensão tanto do aluno/autor como do aluno/revisor dos problemas textuais apontados.

A partir da primeira revisão, feita pelos pares, os textos foram reescritos ora orientados/revisados pela professora/pesquisadora, ora pelos colegas. Consideramos necessária essa alternância para que todos os aspectos textuais fossem analisados e não apenas os gramaticais. Assim, quando orientados pela professora/pesquisadora, a revisão ocorreu a partir da interação, via bilhetes ou conversas individuais, com os autores. Tais estratégias representam “a marca por excelência do diálogo – altamente produtivo – entre esses sujeitos que tomam o texto e o trabalho com o texto por objeto de discurso” (RUIZ, 2013, p. 50).

Os colegas revisavam, conforme mencionado, a partir da correção classificatória e/ou indicativa. Em alguns momentos, no entanto, os colegas interviam, oralmente, apresentando sugestões de sentido,

colocando-se na posição do interlocutor – o leitor do JE. É importante salientar que alguns alunos, desde a primeira revisão, estavam mais preocupados com o conteúdo do texto do que com sua estrutura ou com regras ortográficas e/ou gramaticais.

4.3 ESCRITA, REVISÃO E REESCRITA

A partir das práticas de revisão realizadas, os alunos passaram a reescrever seus textos. Grande parte dos alunos produziu mais de uma notícia/reportagem, mas, depois de escolhidos os textos para publicação no JE, dedicaram sua atenção à reescrita desses. O ideal seria revisar e reescrever todos os textos; entretanto, pelo pouco tempo disponível, consideramos pertinente destinar as aulas à revisão dos textos que seriam publicados.

Apresentamos, a seguir, o percurso da escrita, considerando a etapa de revisão na produção de textos, de alguns alunos participantes.

4.3.1 O desenvolvimento da escrita de FEDO

O aluno FEDO foi um dos responsáveis pelas seções “Aldeia dos Animes” e “Por dentro dos Games”. Produziu, individualmente, dois textos para o jornal e, com uma colega, escreveu uma reportagem, com o objetivo de explicar o que são animes. A ideia sobre a reportagem surgiu a partir do desconhecimento, por parte de alguns alunos da turma, do assunto. Dessa forma, a equipe editorial, em conversa com a professora/pesquisadora, considerou relevante “escrever um texto para explicar o que é o anime” (Diário de Campo, 15 set. 2015).

Observamos que FEDO esteve muito atento às orientações da professora/pesquisadora e participou, ativamente, de todas as atividades propostas. Entendemos que o aluno compreendeu, sobretudo, a estrutura da notícia e conseguiu desenvolver um texto com algumas das características do gênero (Figura 2), mas com aspectos distintos, tais como trechos em esquema, gírias, norma coloquial e discurso promocional, que poderiam ser repensados tanto para serem assumidos como traços do texto, quanto para serem alterados, visando a outros objetivos.

Figura 2 – 1ª Versão de FEDO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 01

Gakuen

01. Em outubro no dia 10 (sábado) e 11 (domin-

02. go) acontecerá o ~~evento~~ Gakuen, o evento de ani-

03. mes super bacana que lá você poderá comprar tu-

04. do do seu anime favorito.

05. Ex: Naruto, Tócs, améis, latons, canecos, Cami-

06. setos, e tudo mais de um monte de ani-

07. mes.

08. Terá lá no evento ~~uma~~ varias campeoa-

09. ras como Pokemon, ~~Yu-gi-oh~~ Yu-gi-oh, Call of Duty

10. Block Ops II, Beque of Legends e tudo mais.

11. Vai ser muito loco!

12.

13. Terá ainda no Gakuen, Cosplay's super ira-

14. dos, fogos de artifícios para indagar, perguntas

15. e respostas com latons como premios, musicos dos

16. animes mais conhecidos.

17. E tudo isso por apenas R\$ 20:00

18.

19. (Quero ver você lá!

20.

Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A primeira versão da notícia de FEDO foi revisada pela colega PESA (Figura 3). Observamos que a aluna/revisadora destacou principalmente os problemas de acentuação e ortografia. Ainda indagou FEDO sobre um aspecto importante para a compreensibilidade do texto. A notícia trazia informações sobre um evento de animes, mas o aluno/autor não mencionou o local onde aconteceria. A aluna/revisora sentiu falta deste dado e perguntou claramente ao final do texto.

Figura 3 – Revisão da Colega

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 01

Gakuen

01. Em outubro no dia 10 (sábado) e 11 (domin-

02. go) acontecerá o ~~o~~ Gakuen, o evento de ani-

03. mes super bacana que tá você podendo comprar tu-

04. da do ~~o~~ seu anime favorito.

05. Ex: Naruto, tocas, anéis, latons, canecos, Cami-

06. setos, e tudo mais de um monte de ami-

07. mes.

08. Terá lá no evento ~~em~~ varias compra-

09. ras como Pokemon, ~~o~~ Yu-gi-oh, Call of Duty,

10. Block Ops II, League of Legends e tudo mais.

11. Vai ser muito lucro!

12.

13. Terá ainda no Gakuen, compra super ira-

14. das, fogos de artifício para inaugurar, perguntas

15. e respostas com latons como premio, musicos dos

16. animes mais conhecidos.

17. E tudo isso por apenas R\$ 20:00

18.

19. Quero ver você lá!

20.

21. [...] onde vai acontecer?

22.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A partir dos apontamentos da aluna/revisora, FEDO produziu a segunda versão de sua notícia (Figura 4). Basicamente, acentuou as palavras indicadas e buscou, junto ao dicionário, a grafia correta das palavras “touca” e “inaugurar”. O aluno perguntou à professora/pesquisadora “como se escreviam” tais palavras, mas foi orientado a usar o dicionário sempre que tivesse dúvida.

Figura 4 – 2ª Versão de FEDO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 02

Gakuen

01. No dia 10 e 11 de outubro, na Faculdade Anhanguera, grande Florianópolis acontecerá o Gakuen, um evento de animes super locomo que onde você poderá comprar tudo do seu anime favorito. Batons, laços, onês, cones, e camisetas entre outros artigos de animes.

02. No evento acontecerão várias comemorações como Pokemom, Yu-Gi-Oh, Call of Duty Black Ops II, League of Legends lol, e tudo mais.

03. terá ainda no Gakuen, Cosplays super lindos, fogos de artifício, premiações, músicas dos animes mais conhecidos.

04. E tudo isso por apenas R\$ 20:00

05. Quero ver você lá!

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Notamos que, além do local do evento, FEDO não acrescentou novas informações ao texto. Ao contrário, suprimiu a expressão “vai ser muito louco” sem que fosse orientado para isso pela aluna/revisora. É importante dizer que o aluno consultou um colega de outra turma sobre o local do evento, o que foi interessante, já que buscou outra fonte de informação para completar sua notícia.

Um problema em relação aos aspectos gramaticais, surgido já na primeira versão e mantido, foi a falta de concordância nominal no início do primeiro parágrafo. A aluna/revisora não observou tal aspecto e o aluno manteve a expressão, assim como a falta das vírgulas.

A professora/pesquisadora revisou a segunda versão do texto de FEDO. Essa revisão se deu em dois momentos: primeiro, junto com o aluno, a professora/pesquisadora orientou sobre a concordância nominal e o uso da vírgula. Em outro momento, individualmente, a

professora/pesquisadora buscou informações sobre o evento e levantou algumas questões, via bilhete ao fim da notícia, para que o aluno refletisse a respeito.

Figura 5 – Revisão da Professora/Pesquisadora

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 02

Gakuen

01. No dia 10 e 11 de outubro, na Faculdade. Unham-

02. quera, grande Florianópolis, acontecerá o Gakuen, um evento

03. de animês super. Onde vão ver o que você queria

04. Comprar tudo da seu anime favorita. Botões, lucas,

05. anéis, conexos, e Comisetas entre outras artigos de

06. animês.

07. No evento acontecerá muitas Comparações como

08. Pokemon, Yu-Gi-Oh, Call of Duty, Block Ops II,

09. League of Legends etc, e tudo mais.

10. Terá ainda no Gakuen, Cosplays super inéditos,

11. lojas de artificiais, premiações, músicas dos animês,

12. muito conhecidas.

13. É tudo isso por apenas R\$ 20:00

14. .

15. Quero ver você lá !

16. Perquirando na Internet, encontrei o endereço

17. correto do evento. Sugiro que você busque mais

18. informações, como a edição do evento, o local

19. correto e as atrações. Depois, revisar meu texto

20. com atenção.

21.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Após a revisão da professora/pesquisadora, o aluno reescreveu a notícia, corrigindo uma informação equivocada (Figura 6). Ainda como orientado, tanto no bilhete pós-texto quanto na interação face a face (MENEGASSI; FUZA, 2008), pesquisou e acrescentou algumas informações sobre o evento. Notamos, no entanto, que o aluno ficou

preso às orientações, respondendo apenas aos apontamentos da professora/pesquisadora.

Figura 6 – 3ª Versão de FEDO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

Anime Gokuen

01. Nos dias 10 e 11 de outubro, na tarde das mais

02. Shopping, na Br 101 em São José, acontecerá a 7ª aní-

03. me Gokuen super bobona onde será possível encon-

04. trar tudo do seu anime favorito: Botas, taças, anéis,

05. conhecidos e comidinhas, entre outros artigos.

06. Na evento ~~acontecerá~~ haverá diversas Competições como,

07. Pekemam, yu-gi-oh, Call of Duty Black ops II, League

08. of Legends, (lol), Concurso ~~de~~ Open Mic, Concurso.

09. Cosplay desfile, e Concurso de Cosplay Capresentação.

10. terá ~~o~~ ainda na 7ª anime Gokuen, fogos de artí-

11. fiças, premiações e músicas dos animes mais combu-

12. cidos.

13. _____

14. E tudo isso por apenas R\$ 50:00

15. _____

16. Quero ver você lá!

17. _____

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Como já mencionado, o aluno, em sua terceira versão da notícia, revisou as informações sobre o local do evento, especificando-o. Informou, ainda, que se tratava da sétima edição. Revisou a concordância, mas, acreditamos que por descuido, deixou de acentuar as palavras “músicas” e “vários”. Em conversa com a professora/pesquisadora, o aluno disse que estava “cansado de reescrever o texto” e não sabia “mais o que dizer” (Diário de Campo, 30 set. 2015). Diante disso, foi orientado a voltar ao texto momentos antes da publicação do JE. Entendemos que o aluno precisava se sentir instigado a trabalhar no texto, caso contrário, a tarefa seria entediante e nada contribuiria para o desenvolvimento de sua escrita.

A última versão do texto de FEDO foi produzida após o evento noticiado (Figura 7). Dessa maneira, o aluno solicitou auxílio à professora/pesquisadora para reescrever a notícia. Foi orientado a passar os verbos para o passado e relatar o que havia acontecido, caso o aluno tivesse participado do evento.

Figura 7 – Versão Final de FEDO

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: 04	
Anime Gakuen 2015	
01.	Nos dias 10 e 11 de outubro, no Mundo Car Mais
02.	Shopping, na BR 101, em São José/SC, aconteceu a
03.	7ª edição do Anime Gakuen, um evento muito inter-
04.	essante onde foi possível encontrar tudo sobre seu
05.	anime favorito: bastões, laços, anéis, cones, camisetas
06.	e muitas outras coisas.
07.	Muitos competidores aconteceram durante o
08.	evento - Legends of Gakuen, Arcade Games, Eloripa
09.	Stand off, Mortal Kombat IX, Call of Duty Black
10.	Ops 2 - além dos concursos de cosplay e desfiles.
11.	O evento foi um sucesso e apresentou muitas
12.	novidades para aqueles que curtem a cultura pop-
13.	- japonesa, em especial os animes e mangás.
14.	

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos que, na versão final, o aluno apresentou maior controle da revisão, devotando especial atenção à ortografia e à acentuação. Fez uma troca lexical (bacana por interessante), visando, segundo suas próprias palavras, “deixar o texto sem gírias” (Diário de Campo, 21 out. 2015). Além da revisão nas questões gramaticais, na última versão, o aluno trouxe sua opinião sobre o evento, talvez procurando evidenciar a seu interlocutor que tem domínio acerca do tema.

4.3.2 O desenvolvimento da escrita de HIMA

Desde o início das discussões do JE, HIMA quis escrever sobre um tema que fosse importante para os alunos. Junto com uma colega, convenceu a turma a pensar em uma coluna sobre saúde e decidiu escrever sobre a campanha de vacinação contra o HPV, com o objetivo de divulgá-la, utilizando-se, portanto, do gênero reportagem.

A primeira versão da reportagem de HIMA (Figura 8) foi produzida a partir da leitura de um folheto explicativo sobre o HPV, apresentado à aluna por uma colega. Entendemos que esse movimento de retomada do texto do outro (no caso, o panfleto) está relacionado à ideia do já-dito, considerando que “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2011 [1952/53], p. 272). Isso significa que a reportagem de HIMA pode ser considerada uma resposta ao já-dito do panfleto.

Figura 8 – 1ª Versão de HIMA

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 1

as meninas precisam ser cuidadas

01. As meninas precisam ser cuidadas. Os testes
 02. estão abertos para todas elas, meninas
 03. e mulheres. A vacina contra HPV é
 04. gratuita. Pode ser encontrada em
 05. postos, hospitais, escolas e etc.
 06. A campanha de vacinação pública
 07. tem como foco meninas de 9 a
 08. 11 anos, mas a vacinação é importante
 09. te para outras faixas etárias e
 10. também para os meninos. A vacina
 11. protege contra os tipos de HPV respon-
 12. sáveis por 70% das casos de câncer de
 13. colo de cíterio. A vacinação pode prote-
 14. ge outros tipos de doenças. Essa
 15. é uma das vacinas importantes de
 16. tudo o mundo.
 17.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Essa primeira versão da reportagem foi revisada por FEDO que, usando o guia para revisão de textos, apontou os itens que poderiam ser revistos. O aluno/revisor, em seu bilhete de revisão, orientou a consulta ao dicionário (Figura 9).

Figura 9 – Revisão do Colega

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 1

As Meninas precisam ser
Cuidadas

01. As meninas precisam ser cuidadas. As partes
02. estão abertas para todas ~~as~~ meninas
03. e mulheres. A vacina contra HPV é
04. gratuita. Pode ser encontrada em
05. postos, hospitais, escolas e etc.
06. A campanha de vacinação química
07. tem como foco meninas de 9 a
08. 11 anos, mas, vacinação é importante
09. ti para outros processos ventos e
10. também para as meninas. A vacina
11. protege contra os tipos de HPV respon
12. sáveis por 90% das causas de cancêr de
13. colo do útero. A vacinação pode prete
14. ge outros tipos de doenças. Essa
15. é uma das vacinas importantes de
16. toda o mundo.

17. _____

18. Procurar no dicionário as
19. palavras ~~de~~ sublinhadas

20. _____

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos que o aluno/revisor apontou itens que diziam respeito ao uso de letras maiúsculas e/ou minúsculas e acentuação, mas sua atenção foi maior para os desacordos ortográficos apresentados. A sugestão de consulta ao dicionário foi um reflexo da própria orientação dada pela professora/pesquisadora ao aluno/revisor para a revisão de seu próprio texto e que ele agora, tendo incorporado a ação a suas práticas de escrita, reinveste na sua prática de revisão do texto da colega. Conforme Bakhtin (2011 [1952/53], p. 294), “[...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em

uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”.

A partir da revisão do colega, HIMA reescreveu sua reportagem.

Figura 10 – 2ª Versão de HIMA

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: 2	
<u>A campanha contra o HPV</u>	
01.	As meninas precisam se cuidar. Os postos de saúde
02.	estão abertos para todas as, meninas e mulheres.
03.	A vacina contra o HPV é gratuita e pode ser encontrada
04.	tiada em postos de saúde, hospitais e escolas.
05.	A campanha de vacinação tem como foco meninas
06.	de 9 a 11 anos, a mas é importante, também para
07.	outros faixas etárias para meninas. A vacina
08.	protege contra os tipos de HPV responsáveis por 70%
09.	dos casos de câncer de colo de útero. A vacinação
10.	protege outros tipos de doenças. Esta é uma das
11.	vacinas mais importantes de todo mundo.
12.	

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Percebemos poucas alterações nessa segunda versão. Apesar de ter afirmado que seguiu a orientação do colega e buscou o auxílio de um dicionário, alguns problemas que comprometem a compreensão do texto ou que implicam em reflexão sobre uso da norma continuam inalterados, devido à falta de atenção ou, talvez, por uma reflexão ainda pouco elaborada sobre revisão do próprio texto.

A segunda versão foi revisada pela professora/pesquisadora, em dois momentos: em conversa e através do bilhete ao final do texto. A interação face a face contribui para que o professor promova o diálogo “fazendo com que haja a aprendizagem do conteúdo e o desenvolvimento dos estudos” (MENEGASSI; FUZA, 2008, p. 482).

Observamos que os momentos de interação são necessários para o desenvolvimento da escrita e para reflexões acerca das práticas de revisão.

Na interação via bilhete, a professora/pesquisadora comentou sobre a revisão do aluno/ revisor e indicou, pela legenda do guia para revisão de textos, os desacordos que permaneciam no texto e poderiam ser revistos (Figura 11).

Figura 11 – Revisão da Professora/Pesquisadora

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 2

A campanha contra o HPV

01. As meninas precisam se cuidar. Os postos de saúde
02. estão abertos para todas as meninas e mulheres.
03. A vacina contra o HPV é gratuita e pode ser encontrada
04. tirada em postos de saúde, hospitais e escolas.
05. A campanha de vacinação tem como foco meninas
06. de 9 a 11 anos, ~~se~~ mas é importante, também, para
07. outras faixas etárias para meninas. A vacina
08. protege contra os tipos de HPV responsáveis por 70%
09. dos casos de câncer de colo de útero. A vacinação
10. protege outros tipos de doenças. Esta é uma das
11. vacinas mais importantes de todo mundo.
12. _____ [+]
13. Seu texto está ficando bem, mas você precisa
14. ter mais atenção com a escrita. Alguma pro-
15. blema que seu collega apontou ainda está pre-
16. sente.
17. Pergunte mais sobre o assunto e revise seu
18. texto, observando o que foi realizado.
19. _____

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Como interlocutora mais experiente, a professora/pesquisadora instigou HIMA a refletir sobre o que poderia ser modificado em seu texto, salientando a necessidade de pesquisa e, conseqüentemente, mais leitura. Conforme apontam Menegassi e Fuza (2008, p. 473), “o trabalho com a língua escrita, em sala de aula, deve ser desenvolvido de modo

que auxilie o crescimento e o desenvolvimento do aluno como sujeito de seu discurso”.

A partir da revisão da professora/pesquisadora, HIMA procurou o professor de Ciências da escola e fez algumas perguntas em relação ao HPV e à campanha de vacinação. Percebemos que o professor prontamente atendeu à aluna e trouxe um folder explicativo. As informações do material foram utilizadas na terceira versão de sua reportagem (Figura 12).

Figura 12 – 3ª Versão de HIMA

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

a campanha contra o HPV

01. A campanha de vacinação contra o HPV está
02. em audiência. Os postos de saúde de todo o
03. Brasil estão abertos para atender, gratuitamente,
04. meninas e mulheres, na luta contra o câncer
05. de colo de útero.
06. É importante lembrar que a vacina protege
07. contra os diversos tipos de HPV, responsáveis por
08. 70% dos casos de câncer de colo de útero. Essa
09. vacina é, por isso, uma das mais importantes
10. do mundo.
11. O foco da campanha são as meninas de
12. nove a 11 anos, mas é importante para outras
13. faixas etárias e também para as meninas
14. _____
15. Todas as meninas são de um fato, mais todas
16. merecem proteção.

17

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos que a aluna atendeu às orientações da professora/pesquisadora e, ainda, trouxe novos elementos para o texto. O material sugerido pelo professor de Ciências também auxiliou na reescrita do texto de HIMA. Salientamos que a interação da aluna com a professora/pesquisadora e com o professor de Ciências, para a produção

da versão final da reportagem, proporcionou um processo de aprendizagem de reflexão e, segundo Menegassi e Fuza (2008), de (re) elaboração de ideias.

Deste modo, consideramos que o professor pode proporcionar, em suas aulas, momentos para a reflexão sobre aquilo que se escreve, tornando a revisão e a reescrita etapas recorrentes nas atividades de produção de textos. O aluno precisa entender e refletir sobre o que pode (ou deve) ser modificado e, a partir da interação e da criticidade, revisar e reescrever seu texto.

Vale ressaltar, aqui, que o texto da Figura 12 não foi publicado no JE. HIME e outra colega, que não assinou o termo de consentimento para a pesquisa, produziram um novo texto, a partir dos textos das duas. O texto final não foi analisado nesse estudo, pois não tínhamos autorização das duas alunas envolvidas. Na versão para publicação, as alunas inseriram, em seu texto, a entrevista realizada com o professor de Ciências da Unidade de Ensino.

4.3.3 O desenvolvimento da escrita de PESA

Uma das atividades realizadas para conhecimento do gênero foi a produção de uma notícia a partir de um lide apresentado pela professora/pesquisadora. Grande parte dos alunos participou dessa atividade e após a leitura das produções, o texto da aluna PESA foi escolhido, pelos colegas, para publicação no jornal (Figura 13).

O lide apresentado na referida atividade trazia informações acerca JE, desenvolvido a partir do presente estudo, com dados objetivos sobre o projeto, como sujeitos envolvidos, período de produção do JE, entre outros elementos. A maioria dos alunos se envolveu nessa atividade; alguns alunos produzindo suas notícias e outros lendo e contribuindo com o texto do outro.

A notícia de PESA foi selecionada pelos colegas para publicação, pois continha todas as informações do lide proposto e, ainda, permitia maior desenvolvimento (Diário de Campo, 05 ago 2015). É importante dizer que a produção da aluna não se trata exatamente de uma notícia, mas de um comentário, o que revela, também, certa fluidez nas fronteiras dos gêneros, principalmente no momento em que os alunos ainda não formaram saberes mais robustos sobre essas formas de interação no interior do jornal.

Figura 13 – 1ª Versão de PESA

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: 01	
Notícias do 6º ano 01	
01.	Os alunos do 6º ano estão fazendo um
02.	jornal escolar durante as aulas de português, em um projeto especial. Nós vamos
03.	divulgar notícias e reportagens feitas pelos
04.	alunos do 6º ano, pois estamos aprendendo
05.	muito com o jornal escolar, pois é
06.	muito divertido e legal. Foi separado uma
07.	seção e temos que fazer um texto para
08.	outra seção, ler e fazer uma revisão. Mas
09.	o projeto de jornal escolar parece fácil
10.	mas não é. Os alunos do 6º ano fazem
11.	o projeto toda semana, mas só na
12.	terça-feira e quarta-feira. Podemos participar
13.	de quantas seções quisermos.
14.	
15.	

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A aluna, então, passou a trabalhar no texto, visando aprofundá-lo e adequá-lo à publicação. A primeira revisão, feita por um aluno/visor, apontou desacordos ortográficos, dividiu o texto em parágrafos e sugeriu que algumas ideias fossem reelaboradas, de modo a ficarem mais claras para o leitor do jornal. Além disso, o aluno/visor indicou algumas palavras/expressões repetidas, sugerindo a substituição ou exclusão das mesmas (Figura 14).

É importante dizer que o aluno/visor solicitou auxílio à professora/pesquisadora em relação ao que considerava “problemas” no texto da aluna PESA. Apresentou dúvidas, sobretudo, na paragrafação. A primeira versão do texto revisado apresentou apenas um parágrafo, o que incomodou o aluno/visor. A professora/pesquisadora, então, fez uma explanação sobre a construção de parágrafos, explicando que, a cada nova ideia surgida no texto, abre-se um parágrafo. A partir dessa informação, o aluno/visor sugeriu a paragrafação que considerou adequada ao texto de PESA.

Utilizando o guia para revisão de textos, o aluno/revisor assinalou um trecho para ser reescrito. Em outro momento, apontou que uma ideia fosse discutida com mais aprofundamento, demonstrando a importância da mesma para a compreensão do texto.

Figura 14 – Revisão do Colega

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: <u>01</u>	
<u>Notícias do 6º ano 01</u>	
01.	Os alunos do 6º ano <u>estão</u> fazendo um
02.	jornal escolar durante as aulas de portu-
03.	gues, em um projeto especial. <u>Nós</u> vamos
04.	divulgar notícias e <u>reportagens</u> feitas pe-
05.	los alunos do 6º ano, <u>mas</u> estamos apre-
06.	sendo muito com o jornal escolar, <u>pois</u> é
07.	muito divertida e legal. <u>foi</u> separada uma
08.	seção e temos que fazer um texto para
09.	outra seção ler e fazer uma revisão. <u>mas</u>
10.	o projeto de jornal escolar parece fácil
11.	mas não é. Os alunos do 6º ano <u>fazem</u>
12.	o projeto todo semana, <u>mas</u> só na
13.	terça-feira e quarta-feira. Podemos participar
14.	de quantas seções quiser.
15.	

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Em relação à construção dos parágrafos, o aluno sinalizou a paragrafação por ele considerada adequada, realizando, dessa maneira, uma correção resolutive. Entendemos que esse tipo de correção não leva o aluno, no caso PESA, a refletir sobre os problemas do seu texto. Serafini (1998, p. 114) salienta que “a correção resolutive não estimula por si só uma atividade por parte dos alunos, porque, dependendo de sua atitude, eles podem ou não tirar proveito desse método”. O aluno/revisor poderia ter sinalizado o problema com a paragrafação em um bilhete de revisão, deixando para a aluna/autora a tarefa de separar os parágrafos conforme seu próprio entendimento. De todo modo, o texto evidencia um retrabalho da aluna a partir da revisão do colega (Figura 15).

Figura 15 – 2ª Versão de PESA

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: 02	
Notícias do 6º ano 01	
01.	Os alunos do 6º ano estão fazendo
02.	um jornal escolar, durante as aulas de
03.	português, em um projeto especial.
04.	O objetivo do projeto é divulgar as moti-
05.	ciações e reportagens feitas pelos alunos do
06.	turno.
07.	Estamos aprendendo muito com o for-
08.	mal escolar, pois é muito divertido e
09.	legal.
10.	Foi separado uma seção e temos que
11.	fazer uma notícia para outra seção ler e
12.	fazer uma revisão.
13.	O projeto parece fácil mas não é por
14.	que temos que pensar, fazer e escrever
15.	muito. É difícil porque tem que se con-
16.	centrar bastante.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Para produzir a segunda versão do texto, a aluna considerou as colocações do colega/revisor, corrigindo os problemas ortográficos e modificando a paragrafação. No entanto, outros itens de desacordo com a norma corrente na escrita jornalística (e na escrita dita culta, de modo geral) surgiram, pois a aluna deixou de acentuar palavras que na primeira versão estavam grafadas dentro do padrão mais aceito. Além disso, utilizou os acentos agudo e grave de forma discordante da norma, confundindo e invertendo os usos, mais em sentido gráfico do que ortográfico propriamente.

Outro ponto relevante na segunda versão foi o detalhamento que a aluna apresentou no texto. Ainda seguindo as orientações do colega/revisor, a aluna trouxe informações que tornaram o texto mais completo, explicitando suas ideias e sua opinião sobre o tema trabalhado. Observamos que as mudanças foram sutis, mas pertinentes e apropriadas ao gênero notícia.

A partir da segunda versão de sua notícia, PESA solicitou a revisão da professora/pesquisadora. Afirmou que não estava satisfeita

com o seu texto, mas não sabia “o que fazer para melhorar” (Diário de Campo, 06 out. 2015), ao que se seguiu a revisão da professora/pesquisadora (Figura 16).

Figura 16 – Revisão da Professora/Pesquisadora

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 02

Notícias de 6º ano 01

01. Os alunos do 6º ano estão fazendo
02. um jornal escolar, durante as aulas de
03. português, em um projeto especial.
04. O objetivo do projeto é divulgar as notí-
05. cias e reportagens feitas pelos alunos do
06. 6º ano. ?
07. Estamos aprendendo muito com o jor-
08. nal escolar, pois é muito divertido e
09. legal. [+]
10. Foi separada uma seção e temos que
11. fazer uma notícia para outra seção ler e
12. fazer uma revisão [...]
13. O projeto parece fácil mas não é por
14. que temos que pensar, fazer e escrever
15. muito. É difícil porque tem que se con-
16. sentir bastante. [+]
17. [...]
18. Gatti do seu texto, mas você pode detalhar al-
19. gumas informações, como o que está aprendendo
20. com o jornal escolar e, também, o que é difí-
21. cil no projeto. Sublinhei, no texto, um nome con-
22. vira, o que você pode mudar/melhorar para
23. deixar seu texto pronto para publicação.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos que a professora/pesquisadora revisou o texto da aluna a partir da correção textual/interativa. Além de utilizar os símbolos indicados no guia para revisão de textos, a professora/pesquisadora escreveu um bilhete à aluna, orientando a reescrita. Para Ruiz (2013, p. 52), a correção textual-interativa apresenta-se como “uma forma alternativa encontrada pelo professor para dar conta de apontar, classificar ou até mesmo resolver aqueles problemas da redação do aluno que, por alguma razão, ele percebe que não basta via corpo, margem ou símbolo”.

O bilhete reiterava as orientações feitas à aluna no momento da leitura do texto pela professora/pesquisadora, incentivando, ainda, a

reescrita do texto. Entendemos que a abordagem, associada às recomendações verbais, surtiu o efeito desejado, considerando a terceira versão do noticiado comentário produzido. Assim como Nascimento (2013, p. 67), acreditamos que “o bilhete permite maior interação do que outras estratégias de correção de textos” e, então, é capaz de alcançar o aluno, levando-o à reflexão acerca do que foi apontado. No entanto, para que o bilhete atinja aos objetivos da revisão e da reescrita, precisa aliar-se a outras formas de interação.

Assim, junto com a aluna/autora, a professora/pesquisadora leu o texto e conversou sobre as possibilidades de reescrita. Discutiu sobre algumas escolhas lexicais e orientou para o uso do dicionário quanto à utilização de sinônimos, para que fosse evitada a repetição de palavras (fazer, fazendo, por exemplo). A interação face a face, mais uma vez, proporcionou avaliação e conduziu a aluna à reescrita de seu texto (MENEGASSI; FUZA, 2008).

A aluna PESA, em sua notícia, afirmou que o trabalho com o JE “é muito divertido e legal” e a professora/pesquisadora, para instigar o aprofundamento do texto, perguntou o que, de fato, era “divertido e legal”. Desse modo, na reescrita seguinte, a aluna explorou essa fala, explicando, a seu modo, como se dera o trabalho de produção do JE.

Podemos observar que a terceira versão do texto da aluna PESA (Figura 17) seguiu, basicamente, as sugestões feitas pela professora/pesquisadora, em uma atitude responsiva (BAKHTIN, 2011 [1952/53]). O movimento dialógico, presente na revisão/correção textual-interativa, contribuiu para que a voz do outro surgisse na reescrita da aluna. No entendimento de Ruiz (2013, p. 79), “sendo, pois, dialógico por natureza, todo texto demanda uma reação por parte do interlocutor, uma atitude responsiva”. Entendemos que os bilhetes pós-textos da revisão/correção textual-interativa contribuem para que a voz do outro seja percebida.

A voz do aluno/outro mostra-se, entrevê-se no próprio texto interventivo, revelando a perspectiva dialógica do discurso de correção. Nesse sentido, seu texto é, pois, dialógico. (RUIZ, 2013, p. 80).

A partir da orientação da professora/pesquisadora, a aluna discutiu com mais profundidade os objetivos do projeto JE – o fato de seu texto (a princípio, uma notícia) – e discorreu sobre como se deu o projeto, falando das etapas de produção dos textos. Além disso, detalhou outros pontos a partir da revisão realizada junto com a

professora/pesquisadora. Pelo desenvolvimento do texto, entendemos que a aluna refletiu sobre o seu processo de escrita a partir das sugestões e acrescentou informações importantes à notícia.

Figura 17 – 3ª Versão de PESA

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

Notícias do 6º ano 01

01. Os alunos do 6º ano 01 da Escola

02. Básica Guilherme Wirthorn Filho estão

03. produzindo um jornal escolar durante

04. as aulas de Língua Portuguesa, em um

05. projeto especial.

06. O objetivo do projeto é divulgar notícias

07. e reportagens produzidas pelos alunos

08. da turma e em outras oportunidades, pu

09. blicar textos de todos os alunos que apre

10. sentar interesse.

11. Aprendemos muito com o jornal escolar.

12. Após conhecer a estrutura de um jor

13. nal, escolhemos as seções e os nomes

14. das seções. Depois escrevemos os textos

15. e junto com os colegas fizemos a revi

16. são dos textos.

17. O projeto parece fácil, mas não é, por

18. que temos que pensar, fazer e escrever

19. muito. É difícil porque tem que se con

20. centrar bastante, depois revisar e em

21. seguida passar a limpo e aí vem pu

22. blicar no jornal.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Acreditamos que “a intervenção corretiva do professor pode orientar positivamente as atividades de reescrita, desde que sejam utilizados critérios que, de fato, promovam momentos de reflexão e reelaboração produtivas” (LEITE; PEREIRA, 2013, p. 45). Na interação com PESA, observamos a preocupação da aluna em tornar seu texto mais “adequado” à publicação, pois seria “avaliada por outras turmas” (Diário de Campo, 13 out. 2015).

A última revisão foi feita pela própria aluna (Figura 18). Ela entendeu que o texto poderia ser mais desenvolvido e reelaborou alguns parágrafos, detalhando-os. No entanto, mais uma vez, solicitou auxílio à

professora/pesquisadora, sobretudo, em relação aos sinônimos que poderia utilizar.

Figura 18 – Versão Final de PESA

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 04

Notícias do 6º ano 01

01. Os alunos do 6º ano 01 da Escola Básica

02. Guilherme Xistherm Filho estão produzindo

03. de um jornal escolar, durante as aulas

04. de Língua Portuguesa, em um projeto espe-

05. cial.

06. O objetivo do projeto é divulgar notícias

07. e reportagens produzidas pelos alunos da

08. turma e, em outras oportunidades, publi-

09. car textos de todos os alunos que apresento-

10. rem interesse.

11. Aprendemos muito com o jornal esco-

12. lar. Após conhecer a estrutura de um jor-

13. nal, escolhemos as notícias e os nomes

14. de cada uma delas. Em seguida, escre-

15. vemos os textos e, junto com os colegas,

16. fizemos a revisão dos textos, para ver se

17. o que estamos produzindo está ficando

18. bom.

19. O projeto parece fácil, mas não é. Te-

20. mos que pensar e produzir muito. É

21. difícil porque temos que nos concentrar

22. bastante, depois revisar e, em seguida,

23. passar a limpo e, aí sim, publicar

24. no jornal.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Pelas quatro versões produzidas da notícia, constatamos o avanço da aluna PESA em relação à produção textual. Inicialmente presa às informações do lide sugerido, a aluna conseguiu desenvolver sua escrita a partir das revisões e reescritas propostas. O texto produzido, publicado no jornal “Notícias do Guilherme” foi aprovado pelos colegas por apresentar aos interlocutores – pais, alunos, professores e comunidade em geral – o projeto Jornal Escolar. Segundo um dos alunos participantes, PESA “conseguiu explicar o que fizemos nas aulas do jornal” (Diário de Campo, 11 nov. 2015).

4.3.4 O desenvolvimento da escrita de RADO

O aluno RADO, após as discussões sobre os temas e as seções do JE, optou por entrevistar a professora regente de Língua Portuguesa. Assim, em um primeiro momento, com o auxílio de uma colega, elaborou as perguntas que faria à professora, consultando a professora/pesquisadora sobre a natureza das questões. Como o aluno se inseriu na seção “Na escola”, quis saber sobre a formação da professora e as razões para a escolha da profissão.

Definidas as questões, o aluno entrevistou a professora e sua primeira versão do texto foi a organização de perguntas e respostas. Nesse momento, o aluno apenas transcreveu as respostas da professora, sem se colocar no texto (Figuras 19 e 20).

Figura 19 – Perguntas e Respostas da Entrevista – Parte 1

Entrevista com a Prof.^a Kénia

01. A professora Kénia fez uma entrevista com a minha colega

02. Rafael Montanali.

03. Fizemos o dia 5 (cinco) perguntas a ela:

04.

05) Porquê das aulas de língua portuguesa qual formação é necessária?

06.

07) É necessária ter um curso em língua portuguesa.

08.

09) Porque não escolheu das aulas de português porque quer professora de português?

10.

11.

12) Porque eu gosto de língua portuguesa, gosto de ler de humanos e gosto de ensinar e aprender sempre

13.

14.

15) Como vai descrever seu trabalho?

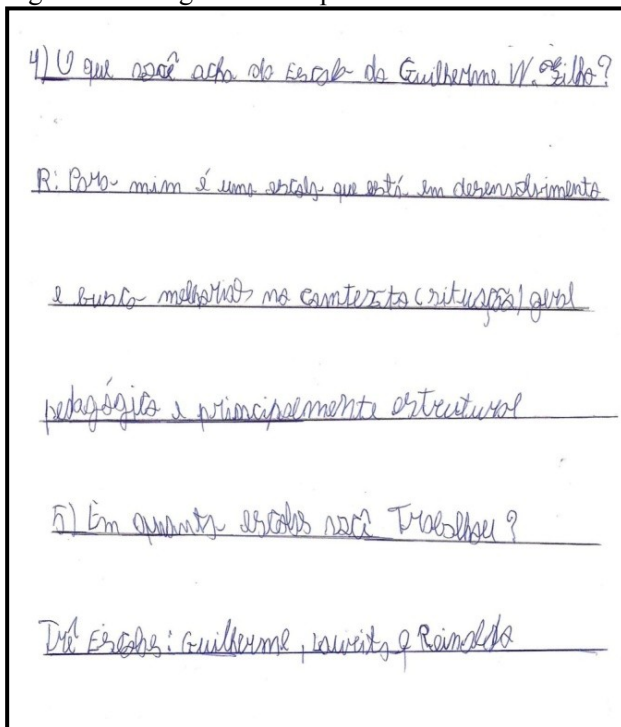
16.

17) É muito importante por ser parte de nossa língua mãe.

18. também porque é necessária para melhor comunicação.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Figura 20 – Perguntas e Respostas da Entrevista – Parte 2



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos a transcrição de uma entrevista ping-pong, “com sequências dialogais e expositivas” (BALTAR, 2003, p. 121). A partir das questões e respostas, sugerimos, em conversa, que o aluno transformasse as informações da entrevista em um texto. Argumentamos que, dessa forma, o aluno poderia demonstrar ter compreendido as respostas da entrevistada e, ainda, colocar-se no texto, apresentando sua opinião sobre o tema discutido. Salientamos, também, a necessidade de esclarecer, já no início do texto, que se tratava de uma entrevista. O texto de abertura auxiliaria o interlocutor do JE a entender o objetivo da entrevista, por exemplo.

A Figura 21 apresenta, dessa forma, a primeira versão do texto de RADO, elencando, basicamente, as respostas da entrevistada, com poucas intervenções do entrevistador.

Figura 21 – 1ª Versão de RADO

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: <u>01</u>	

01.	O mais a reporter [REDACTED] fez uma entrevista
02.	com a professora Kénia, sobre o estado da Guilherme W. Silva
03.	e sua esplanada.
04.	A profª Kénia é formada em língua portuguesa, o professor
05.	de alemão dá aulas de português para ensinar e aprender
06.	junto com todos os alunos. A Kénia, falou que seu trabalho
07.	é muito importante para ensinar o português e ensinar
08.	alemão. E a profª Kénia falou que o estado da Guilherme
09.	está em desenvolvimento, e ele falou que trabalha nos
10.	estados Kénia, Guilherme e Reinaldo
11.	

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Como já dito, RADO foi orientado a reescrever as perguntas e respostas da entrevista, formando um texto coeso. A ideia era que a entrevista não fosse, apenas, um jogo de perguntas e respostas, mas um texto que apresentasse o posicionamento da professora entrevistada e, também, do aluno entrevistador. A reescrita do texto seria, portanto, “uma forma de deixá-lo mais compreensível ao interlocutor e a cumprir a sua função comunicativa” (LEITE; PEREIRA, 2013, p. 41). Procuramos, sempre, nas interações com os alunos, apresentar o leitor do JE como o interlocutor privilegiado dos textos produzidos. Tal entendimento possibilitou reflexões fundamentais para a revisão e a reescrita de notícias e reportagens do JE.

A aluna/revisora que fez a primeira revisão apontou alguns itens ortográficos para retrabalho, sugeriu que o aluno completasse uma ideia que, segundo seu ponto de vista, não estava clara no texto (Figura 22). Observamos que a aluna/revisora realizou, conforme Serafini (1998), uma correção classificatória, apresentando ao aluno/autor o que entendeu serem os problemas contidos no texto. Para tanto, a aluna

utilizou o guia para revisão dado pela professora/pesquisadora no momento das orientações para a etapa de revisão de textos.

Figura 22 – Revisão da Colega

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 01

01. o mais o reportar [REDACTED] de uma entrevista
02. com a professora Kênis, sobre o artigo de Guilherme W. Filho
03. e sua experiência:
04. A prof^a Kênis é formada em língua portuguesa, e preside
05. as aulas das aulas de português para ensino e aprende
06. junto com todos os alunos. A Kênis, falou que seu trabalho
07. é muito importante para ensinar o gram e ensinar
08. certo. E a prof^a Kênis falou que o artigo de Guilherme
09. está em desenvolvimento, e ele falou que talvez nos
10. sejam Kênis, Guilherme e Renaldo [+]

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

É importante dizer que o guia para revisão de textos, apresentado e discutido nas orientações sobre revisão de textos, era de conhecimento tanto do aluno/revisor quanto do aluno/autor. Entendemos que tal aspecto é fundamental para que não haja incoerências na reescrita a partir da revisão. Os símbolos adotados pela professora/pesquisadora, nesse estudo, foram apreendidos pelos alunos, por ser de fácil utilização. Ruiz (2013, p. 46) alerta que na correção classificatória, “a indicativa também marca presença, exercendo uma função de reforço expressivo altamente significativa no processo interlocutivo professor/aluno”. Percebemos, sim, tal reforço, considerando que os alunos/revisores indicavam os itens que precisavam de revisão nos textos dos colegas.

Para a segunda versão do texto (Figura 23), o aluno retrabalhou os itens apontados pela aluna/revisora. Para tanto, consultou um

dicionário para sanar as dúvidas em relação às palavras indicadas no texto e, também, conversou com a professora/pesquisadora sobre o uso de abreviaturas. Indicamos que, na primeira vez que a palavra aparecesse no texto, ela deveria ser escrita por extenso, de forma completa. A abreviatura poderia ser utilizada em um segundo momento.

Figura 23 – 2ª Versão de RADO

PROJETO JORNAL ESCOLAR	
Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)	
Versão: 02	

01.	O Nosso repórter [REDACTED] fez uma entrevista com o
02.	professor Kéris, sobre o Escola Guilherme e sua licenciatura.
03.	A professora Kéris é formada em língua portuguesa, tem licen-
04.	ciatura em Letras. A professora disse que ensina as aulas de português
05.	para ensinar a aprender junto com todos os alunos.
06.	Kéris falou que isso é muito importante para ensinar o falar
07.	e escrever certo, e disse que o Escola Guilherme está em desmonte -
08.	nimenta. Ele trabalha nos escolas: Guilherme, Lourival e Raimundo.
09.	_____

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A segunda versão foi revisada pela professora/pesquisadora que, em conversa com o aluno, questionou algumas escolhas do aluno/autor, como a opção pela 3ª pessoa (“o nosso repórter...”) e a organização das respostas. Além disso, a professora/pesquisadora orientou o aluno a completar algumas informações e sugeriu que o texto trouxesse a “voz” da entrevistada em citação.

Optamos, nessa revisão, a partir das ideias de Ruiz (2013), pela correção textual-iterativa (Figura 24). Mas, num primeiro momento, junto com o aluno/autor, lemos o texto e conversamos sobre as possibilidades de mudança. O aluno foi bem receptivo e interagiu na conversa. Apresentou suas ideias e relatou como foi a entrevista com a professora. Esse momento foi fundamental para que o aluno compreendesse outras questões importantes da entrevista que não foram

contempladas nas primeiras versões do texto, tais como informações completas sobre a professora e as escolas nas quais leciona, os conectivos usados para encadear as ideias apresentadas e a reiteração por sinônimos, evitando, assim, a repetição desnecessária de palavras.

Figura 24 – Revisão da Professora/Pesquisadora

PROJETO JORNAL ESCOLAR - -

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

01. O NOME ~~MAQUETA~~ [REDACTED] é um intelectual como

02. ~~professora~~ Rafaela ~~da Escola~~ Guilherme e Ela ~~licenciada~~ em

03. A professora Rafaela é formada em Língua Portuguesa, Tem um

04. curso em Letras. A professora disse que gosta dos alunos de português

05. para ensinar e aprender juntos com todos os alunos. [...]

06. Rafaela sabe que isso é muito importante para ensinar a falar

07. e escrever certo, e disse que a Escola Guilherme está em desenvol-

08. vimento. Ela trabalha nas escolas: Guilherme, Lourdes e Arnaldo. [+]

09. _____

10. [REDACTED]

11. _____

12. Sua tarefa está bom, mas você precisa de-

13. velopar mais a entonação. Você tem impor-

14. tações para isso.

15. Converse com a professora para saber o

16. nome completo dela e das escolas nas

17. quais trabalha em 2015.

18. Utilize a voz da professora, citando al-

19. guma fala dela e não esqueça de utili-

20. zar "apoi" quando fizer isso.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Considerando, então, a interação com a professora/pesquisadora e os itens de revisão apresentados em sua segunda versão da entrevista, RADO produziu a terceira versão do texto. Conforme Menegassi e Fuza (2008, p. 471), “o amadurecimento do aluno como sujeito é observado na escrita”. Analisando o percurso de RADO, percebemos o desenvolvimento de sua escrita no decorrer das versões produzidas, revisadas e reescritas.

Figura 25 – 3ª Versão de RADO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

01. O repórter [REDACTED] entrevistou o professor de
02. Língua Portuguesa, Kélio Vamberto Zafelini Gonçalves, para saber
03. mais sobre sua formação e atuação profissional.
04. De acordo com o professor Kélio, para dar aulas de Língua Portuguesa
05. é necessário ter licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, a qual
06. já tem esse parâmetro e envolve a profissão porque gosta de
07. área de humanas, além de ensinar e aprender junto com todos os
08. alunos.
09. Kélio falou que seu trabalho é muito importante para os "Tênis
10. de língua" porque o ensino de Língua Portuguesa é muito
11. importante para a comunicação. Na cidade de 2015, o professor está
12. trabalhando em três escolas da rede Municipal: Guilherme W. Silva
13. Instituto Wolo Silvestre e Recreio Viçosa.
14. Nessa reportagem perguntou a opinião do professor Kélio sobre
15. o Ensino Básico Guilherme W. Silva e ele disse que
16. "é um ensino que está em desenvolvimento e busca melhorar
17. os conteúdos pedagógicos e principalmente, estrutural"
- 18.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Percebemos que, na terceira versão do texto, o aluno incorporou aspectos apontados nas orientações da professora/pesquisadora e trouxe informações mais completas para sua produção, além de ter citado, em discurso direto, uma fala da professora entrevistada. Os recursos utilizados para referenciar a entrevistada foram desenvolvidos e as ideias apresentadas estavam coesas e coerentes. Entretanto, alguns itens de revisão ortográficos apareceram. Esses itens de grafia discordante da norma foram corrigidos na digitação dos textos para publicação.

4.3.5 O desenvolvimento da escrita de TEGO

TEGO foi o aluno responsável pela seção “Mundo do Esporte” e sugeriu, como pauta, dois temas: o campeonato brasileiro e a situação dos times catarinenses de futebol no panorama nacional. Alguns colegas

comentaram sobre a inserção de outros esportes – e não apenas o futebol – na pauta, mas como nenhum dos alunos manifestou interesse em escrever sobre outra modalidade, a sugestão inicial foi aceita. Assim, TEGO produziu a reportagem sobre o campeonato brasileiro de futebol e outro colega se dispôs a escrever sobre os times catarinenses e sua situação no futebol nacional.

É importante dizer que TEGO contribuía com outras seções, com ideias e sugestões, mas esteve sempre preocupado em escrever um texto que atendessem às expectativas dos colegas. A presença de um interlocutor real – o leitor do JE – contribuiu para o desenvolvimento da escrita do aluno que, estando atento aos interesses de outros sujeitos, produziu seu texto. Entendemos que esse cuidado possibilita um novo olhar sobre a produção textual e oferece um novo significado à prática social escrita. Como afirma Galdi (1997 [1991], p. 102):

[...] o outro é a medida: é para o outro que se produz o texto, e o outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção, como condição necessária para que o texto exista.

Ao produzir um texto a partir do interesse de outros e considerando-os leitores reais de seu texto, TEGO colocava-os como sujeitos da prática.

Observamos, na primeira versão da reportagem, que o aluno apresentou informações considerando que seus leitores conheciam o assunto. Quando faz referência aos times catarinenses, sem nominá-los, entende que seu interlocutor sabe quais são os times de Santa Catarina presentes no torneio noticiado. Além disso, usa expressões da área como se fossem comuns aos leitores (Z4, G4, brasileiro), entendendo que todos compartilhavam das mesmas informações e conhecimentos.

Durante a produção do texto, o aluno comentou que traria informações “sobre os times mais importantes” (Diário de Campo, 30 set. 2015) e, de fato, apresentou a situação dos principais clubes brasileiros. Esse recorte possibilitou que o aluno escrevesse sobre o que conhecia realmente, organizando seu texto a partir da posição dos clubes na tabela de classificação. A Figura 26 traz a primeira versão da reportagem de TEGO.

Figura 26 – 1ª Versão de TEGO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 01

Brazilienses de 2015

01. E a Braziliense já está quase no fim. E os
 02. times catarienses tem que tomar cuidado porque quase
 03. todos estão no Z4. O Corinthians está em uma
 04. boa fase em primeira, Melhor ataque e Melhor
 05. defesa, mas o Corinthians tem que tomar cuidado mesmo
 06. é com o Atlético Mineiro que está em 2º colocado, se
 07. Corinthians vencer o Atlético eles passam. E o
 08. Palmeiras tem um dos melhores elencos do Brasileirão Série A
 09. mas que de vez enquanto dá uma tropeçada etc:
 10. Chippocense 5X0 Palmeiras, mas isso nos tira a concentração
 11. dos jogadores, em depois no G-4. E a São Paulo que tem o
 12. Galvão mais experiente, que está passando um momento
 13. delicado. Uma crise no dia a dia que está resultando em
 14. campo com irregularidade nas atuações. Flamengo está numa pressão
 15. forte perdendo muito jogo tanto fora e tanto dentro do
 16. torcedor do Flamengo estão começando a ficar desconfiados
 17. com o time mas torcedor que é torcedor de coração torce
 18. para o time e ainda está em última colocação. Gantê
 19. Tomé de descentralização. Lucas Lima, Ricardo Oliveira e
 20. Gabriel estão em uma ótima fase no Santos e com o
 21. torcedor do Santos - ele mantém no G-9 de nos de cuidar
 22. Palmeiras pode lá - passar.
 23. Bons jogos e boa sorte para seu time.
 24.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A colega/revisadora que realizou a primeira revisão do texto de TEGO não “entendia” sobre futebol e, por isso, solicitou explicações acerca das expressões Z4 e G4. Apresentou essa dúvida com o sinal [+]
 no texto e também em bilhete pós-texto, enfatizando a necessidade de maiores esclarecimentos sobre as siglas. Além disso, apontou um trecho que precisaria ser reescrito, pois “não estava claro para quem não conhece futebol” (Diário de Campo, 06 out. 2015). Essa observação foi feita verbalmente tanto para a professora/pesquisadora quanto para o aluno/autor.

Figura 27 – Revisão da Colega

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 01

Basiléio de 2015

01. É a Basiléio qd está quase no fim. É os
 02. times catarinenses tem que tomar cuidado porque quase
 03. toda vez no Z4. O Corinthians está em uma
 04. boa fase em primeira; Melhor ataque e melhor
 05. defesa, mas o Corinthians tem que tomar cuidado mesmo
 06. é com o Atlético Mineiro que está em 2º colocado, se
 07. Corinthians holder. O Atlético já passou. O Fla e
 08. Palmeiras tem uma das melhores defesa de Basiléio só a
 09. mas que de vez enquanto de uma tropeçada etc.

10. O atacante 5X0 Palmeiras, mas isso nos tira a concentração
 11. dos jogadores, em jogo no G4, a São Paulo que tem o
 12. goleiro mais experiente que está passando num momento
 13. delicado. Uma crise na diretoria que está resultando em
 14. campo com resultados negativos. Flamengo está numa pessima
 15. fase perdendo muito jogar tanta falta e tanta dentro de
 16. jogadores do Flamengo estão com problemas e ficam desconfiados
 17. com o time mas torcedor que é torcedor de coração torce
 18. para o time e ainda está em última colocação. Santos
 19. tem de descentralizar. Lucas Lima, Ricardo Oliveira e
 20. Gabriel estão em uma ótima fase na defesa e com o
 21. torcedor de Santos: he mantendo no G4 he não de cuidar
 22. Palmeiras pode lá passar.
 23. Bons jogos e boa sorte para seu time.
 24.
 25. Complica o que é Z4 e G4.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Observamos, na Figura 27, que a aluna/revisora apontou desacordos ortográficos e de acentuação, de concordância e, também, de paragrafação. Percebemos que a paragrafação sugerida pela aluna/revisora estava relacionada com a situação dos clubes. Sempre que o aluno/autor escrevia sobre um clube, a aluna/revisora abria novo parágrafo. Além das mudanças na paragrafação, a aluna indicou o uso de maiúsculas nos nomes dos clubes e de jogadores que, no texto, estavam grafados com minúsculas.

A segunda versão do texto, produzida a partir da revisão da colega, é apresentada na Figura 28.

Figura 28 – 2ª Versão de TEGO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 02

Barragem 2015

01. O Atlético está quase no fim e os times
 02. catarienses tem que tentar porque quase todos estão
 03. próximos a zona-de-rebaixamento (Z4), O Corinthians
 04. está em uma ótima fase, com melhor ataque e com
 05. melhor defesa. Mas os times precisam tomar cuidado com o
 06. Atlético Mineiro, que nem logo está querendo a
 07. alcançar a Topa da Tabela. Se o Corinthians beber,
 08. o Galo Mineiro pode passar.
 09. O Palmeiras tem um dos melhores atacantes de Brasil
 10. vivo, mas de vez em quando dá uma trapalhada,
 11. como aconteceu contra o chapeirense. O time da seta
 12. de santa Catarina ganhou o recado 9X0. Mas esse goleador
 13. não teve a concentração dos jogadores jogaram para cima
 14. no G-4 (campo da libertadom).

15. O São Paulo que tem o golador mais experiente do campeonato,
 16. está passando num momento delicado. Uma vez os jogadores
 17. estão refletindo em campo com resultados ruins.
 18. Já o Flamengo está numa pessima fase, proibido
 19. muito jogar. Os torcedores rubro-negros estão com
 20. os pés decepacionados com o time, mas torcedores
 21. que é torcedor saem o time até o fim.
 22. Santos, time do Daival Junqueira, Lucas Lima e Gabriel
 23. gal, está em uma ótima fase com os torcedores muito satisfeitos
 24. eidos com o Palmeiras. Os dois times poderão lutar para
 25. se manter no G-4.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Notamos que o aluno considerou os apontamentos da aluna/revisora e explicou o que seriam as expressões Z4 e G4. Reescreveu, também, o trecho que gerava dúvidas na aluna/revisora e trabalhou a paragrafação conforme sugestão apresentada pela colega. Observamos, nesse movimento, a preocupação do aluno/autor em deixar o texto compreensível para o interlocutor – o leitor do JE. Considerando as colocações da aluna/revisora, que disse não entender de futebol, o aluno/autor procurou esclarecer todos os pontos de dúvida, para que “qualquer um pudesse entender o que está escrito” (Diário de Campo, 20 out. 2015).

A segunda versão do texto de TEGO foi revisada pela professora/pesquisadora (Figura 29).

Figura 29 – Revisão da Professora/Pesquisadora

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 02

Barragem 2015

01. O Flamengo está quase no fim e o time
02. catariense tem que tomar porque quase todo está
03. próximo a zona de rebaixamento (=4). O corinthiano
04. está em uma ótima fase, com melhor ataque e com
05. melhor defesa. Mas o time precisa tomar cuidado com a
06. Cithica mineira, que não logo está querendo a
07. alcançar a Topa da tabela. Se o corinthiano bater,
08. o Gola mineiro pode passar.
09. O Palmeira tem um dos melhores atacantes do Brasile-
10. irão, mas de vez em quando dá uma fustigada,
11. como aconteceu contra o Atlético. O time do está
12. de Santa Catarina ganhou o mata-mata ²3x0. Mas esse goleador
13. não tem a concentração dos jogadores jogaram para longe
14. na ¹ca-9 (golpe de Libertadores).
15. O São Paulo que tem o goleiro mais experiente do campeonato,
16. está passando uma momento delicado. Uma vez na diretoria
17. está refletindo em compra ²com resultados ruins.
18. Já o Flamengo está numa ótima fase, perdendo
19. muito jogo, os torcedores estão muito animados
20. mas o fôlego decrescendo com a tor, mas torcedor
21. que é torcedor precisa o time até o fim.
22. Santa, tem um Damião Junqueira, Lescar Lima e Golb-
23. gol, está em uma ótima fase com o torcedor muito próximo
24. cuidar com a Palmeira, ele deu time precisa lutar para
25. no mata-mata ¹ca-9 obtem as indicações no texto.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

Conforme observamos na Figura 29, a professora/pesquisadora utilizou o guia para revisão de textos para indicar os itens que poderiam ser modificados. Além dos símbolos adotados no guia, a professora/pesquisadora ressaltou, em bilhete pós-texto, para que o aluno observasse o que foi indicado. Esse reforço era necessário, considerando que muitos itens apresentados eram recorrentes; a aluna/revisora já havia apontado e o aluno, talvez por falta de atenção, não os revisou.

A Figura 30 apresenta a versão final do texto de TEGO.

Figura 30 – Versão Final de TEGO

PROJETO JORNAL ESCOLAR

Produção de Texto (Notícia ou Reportagem)

Versão: 03

Brasileira

01. O Brasil está quase no fim e os times
02. Catarinenses têm que tomar cuidado porque quase todos
03. estão próximos a zona de rebaixamento (Z4). O Corinthians
04. está em uma ótima fase, com o melhor ataque e com
05. melhor defesa. O Atlético Mineiro nem logo está;
06. querendo alcançar o topo da tabela;
07. O Palmeiras tem um dos melhores elencos do
08. Brasil, mas de vez em quando dá uma trapaçada,
09. como aconteceu contra a Chapeirense. O Time do norte
10. de santa catarina ganhou o mercado 5X0. Mas esse
11. golado não tem a concentração dos jogadores por
12. cair no 0-1 (zona de libertadão).
13. O São Paulo, que tem o melhor meio experiente
14. do campeonato, está passando por um momento delicado.
15. Uma crise no diretório está refletindo em campo, com
16. resultados ruins.
17. Já o Fluminense está numa péssima fase, perdendo
18. muitos jogos. Os jogadores estão - melhor - em
19. campo a física de expressão com o time.
20. Santa, Time de Nacional Juniors, Lucas Lima e Ga-
21. briel, está em uma ótima fase com o Leão, mas
22. precisa cuidar com o Palmeiras. Os dois Time Paulista
23. lutam para se manter no G-9.
24. Confiança, faltando poucas rodadas para o final do
25. campeonato, tudo pode acontecer. Bom jogo e boa sorte para seu time.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2015).

A versão final do texto de TEGO (Figura 30) foi produzida a partir da revisão da professora/pesquisadora. Optamos pela interação face a face (MENEGASSI; FUZA, 2008) para conversar com o aluno/autor sobre a versão para publicação no jornal e, também, para atualizar algumas informações. Esse movimento foi necessário, pois, a cada semana, a tabela de classificação do campeonato se alterava e precisávamos definir como deixar o texto atual (para publicação) mesmo com o torneio em andamento.

Observamos que TEGO preferia as interações face a face e sempre solicitava auxílio à professora/pesquisadora, ora para revisar o texto de algum colega, ora para reescrever seu próprio texto. A cada versão produzida, o aluno mostrava-se mais confiante em relação ao

texto produzido e aos efeitos que esse produziria nos leitores do JE. Assim, percebemos que o aluno, além de pensar sobre os itens de revisão apontados pelos revisores, considerava o lugar de circulação do texto (o jornal escolar) e os interlocutores (os leitores do JE). Leite e Pereira (2013, p. 41) enfatizam que “é importante que a prática da reescrita possa tematizar questões relativas ao texto em seu contexto [...] permitindo, verdadeiramente, reflexão e reescrita significativas”.

Na interação com a professora/pesquisadora, o aluno reiterava o interesse pelo futebol e afirmava que o tema seria um atrativo para o jornal. Respeitar o interesse do aluno e incentivá-lo a buscar outras informações foi essencial para que a escrita de TEGO se desenvolvesse através da revisão e da reescrita. Em muitos momentos, o aluno manifestou sua opinião sobre o trabalho desenvolvido, salientando: “é importante fazer isso [a revisão] em todos os textos, nas outras matérias também” (Diário de Campo, 04 nov. 2015).

4.4 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNEROS E A EXPERIÊNCIA

O trabalho com jornal escolar desenvolvido nesta pesquisa constituiu-se em uma experiência significativa para os estudantes, mas que representou apenas um passo, em meio outros que têm sido dados, para que uma abordagem mais profunda e crítica acerca dos gêneros do discurso da esfera jornalística e das práticas de revisão de textos se efetive na prática escolar. Entendemos que as atividades ensaiaram algumas discussões e proporcionaram, tanto aos alunos participantes quanto à professora/pesquisadora, momentos de descobertas e aprendizados promovidos pela dialogação (FREIRE, 2014 [1967]). Acreditamos que, a partir das interações responsivas com debates visando à mudança social (o que Freire chama de dialogação), podemos desenvolver a criticidade e nos posicionar diante das situações que se colocam.

Em relação à produção do JE, os alunos demonstraram interesse e atuaram efetivamente em uma proposta de um trabalho coletivo, no qual foram discutidos, mesmo que de forma muito inicial, saberes sobre cidadania, democracia, respeito ao outro, embora ainda com pouca ênfase no debate sobre desigualdades sociais. A interação e a troca de experiências no/do grupo favoreceu o diálogo e as relações sociais ali existentes. Alunos que pouco interagem, tornaram-se, nessa experiência, colaboradores, tanto na prática de revisão, quanto na discussão sobre os temas escolhidos e discutidos para o JE.

Entretanto, sabemos que faltou aprofundamento crítico na análise dos temas, textos e das práticas de linguagem e de revisão textual. Poderíamos ter trabalhado temas que favorecessem o debate e ampliassem a ideia de criticidade, mas procuramos, desde o início da pesquisa, ouvir os alunos e deixá-los escolher sobre o que iriam escrever. Na seção “Na escola”, por exemplo, tentamos abordar temas que proporcionassem maior discussão entre os alunos, mas não obtivemos sucesso nas tentativas. Os alunos limitaram-se às entrevistas com o diretor e uma professora, sem abordar temas que haviam mencionado no questionário sociocultural, como a reforma da quadra de esportes e do campo, melhorias no ensino e a construção de uma sede própria. Em vários momentos, procuramos voltar aos temas, mas sem resultados mais concretos, talvez por se tratar da primeira edição e a maturidade do grupo e da própria experiência com o jornal escolar ainda estar em construção.

Quanto à discussão sobre os gêneros do discurso da esfera jornalística, em especial a notícia e a reportagem, entendemos que, diante das concepções teóricas que nortearam este estudo, os alunos encamparam o gênero como forma de interação entre sujeitos (BAKHTIN, 2011 [1952/53]), haja vista que pensaram e escreveram seus textos – notícias, reportagens, entrevistas, nota – a partir do seu interlocutor, o leitor do JE, buscando alcançá-los. Além disso, puderam entrar em contato com gêneros do discurso da esfera jornalística; a experiência propiciou um contato significativo com tais gêneros que, até então, eram pouco lidos/discutidos pelos alunos.

Consideramos, no entanto, que foi um trabalho incipiente que requer maior reflexão. As práticas pedagógicas, de maneira geral, demandam atenção especial em relação às discussões sobre os gêneros do discurso. Nessa pesquisa, apresentamos os gêneros do discurso da esfera jornalística, dando muita ênfase a sua estrutura. O ideal seria pensar nos gêneros de forma mais ampla, relacionando-os, ainda mais, com as práticas sociais. Embora seja importante conhecer/entender, sabemos que a estrutura dos gêneros é flexível (BAKHTIN, 2011 [1952/53]), modificando-se a partir das situações sociais que os “geraram”, das ideologias e dos discursos envolvidos. Para atuar em sociedade, os alunos precisam ter tal entendimento, questionando os modelos rígidos que vão se impondo, muitas vezes, com usos estratégicos.

É importante dizer, entretanto, que a experiência proporcionou algumas mudanças nos comportamentos dos alunos que, a partir de determinado momento, passaram a envolver-se mais nas atividades e a

pesquisar sobre os temas que seriam abordados na primeira edição do JE. Pesquisavam não apenas sobre os temas escolhidos para si, mas para auxiliar os colegas que tinham dificuldade em fazê-lo.

O discurso de turma bagunceira e com muitos problemas de aprendizagem, proferido pelos próprios alunos, também foi sendo desconstruído ao longo do percurso. À medida que produziam seus textos, os alunos mostravam-se mais interessados em escrever e apresentar sua produção tanto à professora/pesquisadora quanto aos colegas. Ao final do percurso, com a divulgação do JE, consideravam-se capazes de produzir a segunda edição e já planejavam o envolvimento de novos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa discutiu como a produção textual vem sendo tratada na escola, enfatizando a importância da etapa de revisão, e também da reescrita, nesse processo. Considerando a necessidade de um espaço para circulação dos textos produzidos pelos alunos, propomos a produção de um jornal escolar (JE), no qual seriam publicados os textos escritos, revisados e reescritos, com a anuência da equipe editorial do jornal. Buscamos, com isso, responder à questão da pesquisa: **como, na atuação crítica dos alunos, através do jornal escolar (JE), a revisão textual pode ser desenvolvida como prática social?**

Acreditamos no ensino da língua pautado em uma concepção de *linguagem como lugar de interação* (GERALDI, 2002a), na concepção de *escrita como trabalho* (MENEGASSI, 2013) e na Análise Crítica de Gêneros como uma perspectiva de atuação social e política do aluno (BONINI, 2013). Desse modo, planejamos as atividades a partir das práticas sociais de linguagem, fomentando a criticidade, a troca de experiências e o diálogo.

O objetivo geral da pesquisa foi **descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE)**. Sabemos, pela experiência docente, que a revisão de textos ainda é pouco recorrente no Ensino Fundamental e que, por essa razão, precisa ser disseminada entre alunos e professores. É claro que dá trabalho, como salienta Menegassi (2013), mas é uma prática necessária que contribui, sobremaneira, para o desenvolvimento da escrita. A partir desse entendimento, pensamos que o primeiro passo foi dado. A inserção da etapa de revisão na produção textual precisa ser discutida e trabalhada em sala de aula, de modo a torná-la habitual.

Em relação ao primeiro objetivo específico, **interpretar a relação entre gênero e prática social na situação de produção de um JE**, entendemos que as práticas sociais se realizam a partir dos gêneros do discurso e que a experiência de criação de um JE, em todas as suas etapas, considerando o contexto, os sujeitos envolvidos e os objetivos e as condições de produção, contribuiu para a participação e o envolvimento dos alunos em atividades que antes desconheciam, como a revisão textual. Os alunos revisaram seus textos e o texto dos colegas refletindo sobre a função dos gêneros do discurso da esfera jornalística e pensando no interlocutor desses textos, o leitor do JE. Sabemos, no entanto, que a relação entre gênero e prática social precisa ser melhor discutida e que os alunos podem se desenvolver ainda mais em relação

às práticas sociais de produção de um JE. É importante que se potencialize o trabalho com os gêneros do jornal e se estenda a possibilidade de atuação crítica dos alunos no processo.

Quanto ao objetivo de **levantar e discutir práticas de revisão de textos que ocorrem durante a produção de um JE, considerando-se que alguns aspectos são resultantes da intervenção do professor**, observamos que não esgotamos as possibilidades de intervenção no texto. Como não é uma prática recorrente, revisar o próprio texto e também o texto do outro se mostrou uma atividade ainda embrionária. Os alunos, baseados no Guia para Revisão de Textos, optaram pela correção classificatória (SERAFINI, 1998) para intervir no texto do colega. Poucos escolheram a correção textual-interativa (RUIZ, 2013) e os que o fizeram foram muito específicos em suas interações, apontando, via bilhete pós-texto, dúvidas pontuais ou alguma sugestão. Poderiam ter discorrido sobre o texto do colega, indicando os aspectos positivos, os itens que mereciam maior atenção. Entendemos, no entanto, que tal aspecto pode ser desenvolvido em experiências futuras, com orientação mais específica acerca desse tipo de correção. Percebemos, ainda, que os alunos demonstravam preferência pela revisão da professora/pesquisadora, evidenciando interesse pela interação face a face e pelos bilhetes pós-textos existentes nessa prática.

Para **analisar a reescrita do aluno a partir das práticas de revisão de textos realizada**, optamos por apresentar as versões produzidas pelo aluno e as intervenções ocorridas entre cada versão. Reescrever seus textos, assim como revisar, não era atividade comum para os alunos participantes da pesquisa e este fator é observado na versão final de cada texto. Observamos que as mudanças entre uma versão e outra foram sutis, mas importantes para o desenvolvimento da escrita dos alunos. Além de avançar em relação aos aspectos gramaticais e ortográficos, a mudança mais significativa em relação à reescrita foi a preocupação com o interlocutor, o leitor do JE. Tanto na etapa da revisão, como na reescrita, os alunos preocuparam-se com os leitores de seus textos e isso influenciou sua escrita. Assim, percebemos que os alunos/autores reescreveram seus textos a partir das sugestões dos colegas/revisores e da professora/pesquisadora considerando, sobretudo, os objetivos do texto (notícia, reportagem, entrevista) e a possível reação dos leitores, os colegas de outras turmas e professores e funcionários da escola.

Diante disso, consideramos que a revisão de textos pode e precisa ser desenvolvida como uma prática social, promovendo o protagonismo e atuação crítica dos alunos em diferentes situações de produção textual.

Para tanto, é importante que a revisão seja construída pelos alunos como parte de práticas de interação (a partir das exigências de interlocução e do gênero em questão, no caso, o jornal escolar), deixando de ter caráter meramente técnico, de avaliação ou mesmo como uma simples etapa de produção de texto.

Tratada como etapa da produção textual, a revisão torna-se uma ferramenta para o desenvolvimento da escrita do aluno e contribui para que as atividades de correção alcancem aspectos que considerem, além das questões ortográficas e gramaticais, a criticidade do aluno, os objetivos e o interlocutor do texto. A revisão permite a retomada do texto pelo aluno (tanto o aluno/autor quanto o aluno/revisor), possibilitando uma (re) leitura e, conseqüentemente, um novo olhar para a produção textual. Esse movimento contribui para que haja reflexão sobre a escrita, fomentando um posicionamento crítico do aluno.

Assim, a partir dos resultados observados nessa pesquisa, acreditamos que é importante (e necessário) proporcionar aos alunos a possibilidade de retomada de seus textos, promovendo o entendimento de que a primeira versão de um texto não precisa ser única e definitiva. Oportunizar a reescrita a partir da revisão, dos pares, do professor e do próprio aluno/autor, é uma atividade que requer planejamento, tanto por parte do professor quanto dos alunos, e que, trabalhada de forma crítica, contribui para o desenvolvimento da escrita do aluno.

Em relação à experiência de produção de um jornal escolar, consideramos que foi significativa tanto para os alunos participantes quanto para a professora/pesquisadora. Foi um momento de muito aprendizado para todos os envolvidos, com erros e acertos, mas que, de maneira geral, foi muito positivo. O trabalho respeitou e valorizou o que cada aluno trouxe, além de ter oportunizado o exercício da cidadania e democracia, nos momentos em que os alunos puderam manifestar suas opiniões, defendê-las e, ainda, nas ações que demandavam alguma deliberação (escolha do nome do JE e dos títulos das seções, por exemplo). Como se envolveram diretamente em todas as etapas, os alunos sentiam-se responsáveis não apenas pelo que escreviam, mas também se preocupavam com o texto dos colegas. Esse sentimento de responsabilidade foi importante no sentido de envolver os alunos e motivar sua participação nas atividades realizadas dentro e fora da sala de aula. Entendemos que esse é um dos papéis da escola, como agência de formação de sujeitos. Além disso, os alunos conseguiram colocar-se na posição dos leitores do JE, quando planejaram a primeira edição.

Quanto às limitações da pesquisa, destacamos o tempo escasso para o desenvolvimento das atividades; as quatro aulas semanais de

Língua Portuguesa muitas vezes não são suficientes para desenvolver todo o trabalho. Entendemos que é preciso oportunizar momentos extraclasse para que todas as etapas de produção de um jornal escolar sejam contempladas e que privilegiem a participação dos alunos. Nessa experiência, especificamente, tivemos que apresentar a proposta de produção de um JE, discutir os gêneros do discurso da esfera jornalística (notícia e reportagem, sobretudo), discorrer sobre revisão de textos e reescrita. Como foram trabalhadas muitas questões, acreditamos que alguns aspectos poderiam (e deveriam) ser melhor desenvolvidos, mas a brevidade do processo impossibilitou maiores debates.

Entretanto, apesar dos contratempos ocasionados pela necessidade de cumprir calendário, a pesquisa cumpriu com seus objetivos e apresentou novos horizontes aos alunos envolvidos e à professora/pesquisadora. Atividades antes consideradas tarefas escolares tornaram-se práticas sociais de uso da escrita e fomentaram, nos alunos, o desejo de dar voz às suas ideias e aos seus interesses.

Por fim, acreditamos que é preciso aprofundar o estudo, apresentando outras possibilidades de revisão de textos e, também, possibilitando uma participação mais crítica e política dos alunos, tanto em relação à prática de revisão, quanto no que diz respeito à produção do jornal escolar e sua capacidade de inserção social.

REFERÊNCIAS

ANDREA, Carlos F. B.; RIBEIRO, Ana Elisa. Retextualizar e reescrever, editar e revisar: reflexões sobre a produção de textos e as redes de produção editorial. **Veredas** – Revista de Estudos Linguísticos, Juiz de Fora, v. 14, n. 1, p. 64-74, 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/ARTIGO-5.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1952/53]. p. 261-306.

BALTAR, Marcos Antonio Rocha. **A competência discursiva através dos gêneros textuais**: uma experiência com o jornal de sala de aula. 2003. 141 f. Tese (Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BONINI, Adair. Metodologias do ensino de produção textual: a perspectiva da enunciação e o papel da Psicolinguística. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 01, p. 23-47, jan./jun. 2002.

_____. Critical genre analysis and professional practice: the case of public contests to select professors for Brazilian public universities. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 10, n. 3, p. 485-510, set./dez. 2010.

_____. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011.

_____. Análise crítica de gêneros discursivos no contexto das práticas jornalísticas. In: SEIXAS, Lia; PINHEIRO, Najara Ferrari (Orgs.). **Gêneros**: um diálogo entre comunicação e Linguística Aplicada. Florianópolis: Insular, 2013. p. 103-120.

BONINI, Adair. Em busca de um modelo integrado para os gêneros do jornal. In: BONINI, Adair et al. (Orgs.). **Os gêneros do jornal**. Florianópolis: Insular, 2014. p. 37-50.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002 [1984]. p. 117-126.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity**: rethinking critical discourse analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante**: saber pensar e intervir juntos. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2001 [1992].

_____. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. London: Routledge, 2003.

FARIA, Maria Alice de Oliveira; ZANCHETTA JR., Juvenal. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FREINET, Célestin. **O jornal escolar**. Lisboa: Editorial Estampa, 1974.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014 [1967].

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: Editora UnB, 2010.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1991].

_____. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002a [1984]. p. 39-46.

_____. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002b [1984]. p. 59-79.

_____. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GONÇALVES, Adair Vieira. As listas de controle/constatações como ferramentas para a reescrita de gêneros. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: A (re) escrita em foco**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 21-36.

IJUIM, Jorge Kanehide. **Jornal escolar e vivências humanas: um roteiro de viagem**. Corvilhã, Portugal: UBI, LabCom Books, 2013.

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 (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: A (re) escrita em foco**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 37-64.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 69-82.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

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

MENEGASSI, Renilson José; FUZA, Ângela Francine. Procedimentos de escrita na sala de aula do ensino fundamental. **Signótica**. Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Faculdades de Letras. Universidade Federal de Goiás. Goiás, vol. 20, 469-493, jul./dez. 2008.

MENEGASSI, Renilson José. Da revisão à reescrita: operações linguísticas sugeridas e atendidas na construção do texto. *Mimesis*, Bauru, v. 22, n. 1, p. 49-68, 2001.

_____. A revisão de textos na formação docente inicial. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: A (re) escrita em foco**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 105-131.

MEURER, José Luiz. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: _____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORISSAWA, Mitsue. A organização do trabalho do texto. In: QUEIROZ, Sônia (Org.). **Editoração: arte e técnica**. 2. ed. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008. (Cadernos Viva Voz).

MOTERANI, Natalia Gonçalves; MENEGASSI, Renilson José. Aspectos linguístico-discursivos na revisão textual-interativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, n. 52 (2), 217-237, jul./dez. 2013.

MOTTA-ROTH, Désirée. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, v. 24, n.2, p. 341-383, 2008.

NASCIMENTO, Cecília Eller. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem do gênero relatório de experiência. In: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramento: A (re) escrita em foco**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 65-81.

NORONHA, Olinda Maria. Pesquisa participante: repondo questões teórico-metodológicas. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ONOFRE, Sonia de. **Manual de Redação da Superintendência de Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense**. Rio de Janeiro: UFF, 2012.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 32-38.

QUEIROZ, Sônia (Org.). **Glossário de termos de edição e tradução**. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

ROCHA, Gladys. **A apropriação de habilidades textuais pela criança**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

RODRIGUES, Rosângela Hammes et al. **Linguística textual: 4º período**. Florianópolis: UFSC/LLV/CCE, 2012.

RUIZ, Eliana Donaio. **Como corrigir redações na escola**. São Paulo: Contexto: 2013.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 9. ed. São Paulo: Globo, 1998.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“A revisão de textos no desenvolvimento da escrita: experiência a partir da produção de um jornal escolar”**, desenvolvida pela professora Josiane Cristina Couto, para a obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

A pesquisa justifica-se pela necessidade de tornar a revisão de textos uma prática social própria da escrita, modificando a realidade atual na qual o aluno, muitas vezes, não lê aquilo que escreve. Assim, o objetivo desse estudo é descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE).

As atividades da pesquisa serão realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, da turma de 6º Ano 01, em dois encontros semanais de 90 (noventa) minutos. No total, serão utilizadas, aproximadamente, 30 aulas. Algumas atividades serão filmadas/gravadas, com o conhecimento e consentimento dos alunos e dos seus responsáveis, mediante assinatura no Termo de Autorização para Gravação de Fala e Imagem.

A participação de seu (sua) filho (a) nesta pesquisa apresenta risco de constrangimento, haja vista que sua produção textual – de seu (sua) filho (a) – será analisada também por colegas. Para evitar tal situação, o nome do (a) aluno (a) será substituído por códigos conhecidos apenas pela pesquisadora.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e a qualquer momento. Você é livre para recusar-se a permitir a participação de seu (sua) filho (a), retirar seu consentimento e interromper a participação a qualquer momento. A participação de seu (sua) filho (a) é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão a sua disposição a qualquer momento na escola e a identidade de seu (sua) filho (a) permanecerá confidencial. Seu nome e/ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Seu (sua) filho (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada na Escola Básica Municipal [REDACTED] e outra será fornecida a você.

A participação na pesquisa não acarretará custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO (A) PARTICIPANTE

Eu, _____, responsável pelo aluno _____, da turma _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e interromper minha participação e do (a) aluno (a) sob minha responsabilidade se assim o desejar. O professor orientador, Dr. Adair Bonini, e a professora pesquisadora, Josiane Cristina Couto, certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Sei que não arcarei com nenhum custo durante o desenvolvimento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei me comunicar com a escola e com a professora pesquisadora no telefone [REDACTED] pelo e-mail [REDACTED] e também com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), da Universidade Federal de Santa Catarina, situado à Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 902, Trindade, Florianópolis/SC, pelo telefone (48) 3721 6094 ou pelo e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Declaro que concordo e autorizo a participação do (a) menor sob minha responsabilidade nessa pesquisa. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome	Assinatura do Participante	Data
------	----------------------------	------

Nome	Assinatura da Pesquisadora	Data
------	----------------------------	------

Nome	Assinatura da Testemunha	Data
------	--------------------------	------

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO ASSINADO PELOS ALUNOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO

Título da Pesquisa: A REVISÃO DE TEXTOS NO DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA: EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE UM JORNAL ESCOLAR

Nome da Pesquisadora: Josiane Cristina Couto

Nome do Orientador: Adair Bonini

Participantes da Pesquisa: Alunos do 6º Ano 01, da Escola Básica Municipal [REDACTED]

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar desta pesquisa, que tem como objetivo descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE).

Ao participar desta pesquisa, você terá a oportunidade de realizar atividades que visam contribuir para o desenvolvimento de sua escrita, oferecendo-lhe subsídios para a reescrita de seus textos a partir da revisão realizada por você, por seus colegas e pela pesquisadora.

Algumas atividades serão filmadas/gravadas, com seu conhecimento e consentimento, bem como dos seus responsáveis, mediante assinatura no Termo de Autorização para Gravação de Fala e Imagem.

Para participar desta pesquisa, o seu responsável legal precisa autorizar, assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você não vai pagar e também não receberá qualquer valor pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta e, se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer momento, esta será respondida.

O seu responsável legal pode, a qualquer tempo, retirar a autorização ou não querer mais sua participação. A sua participação é voluntária, ou seja, participa somente se quiser, e o fato de não querer participar não o prejudicará de forma alguma. Seu nome será mantido em segredo, apenas os pesquisadores saberão e manterão sigilo. Sua identificação não constará em nenhuma publicação. Sua participação nesta pesquisa apresenta risco de constrangimento, haja vista que sua produção textual será analisada também por colegas. Para evitar tal situação, seu nome será substituído por códigos conhecidos apenas pela pesquisadora. Você poderá ter conhecimento sobre os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar.

Em caso de dúvidas, você poderá se comunicar com a escola e com a professora pesquisadora no telefone [REDACTED] pelo e-mail [REDACTED] e também com o CEPSH (Rua Desembargador Vitor Lima, 222, sala 902, Trindade, Florianópolis/SC) pelo telefone (48) 3721 6094 ou pelo e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Sua participação só se efetivará com a autorização do seu responsável legal. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por cinco (5) anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador/a do Documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar, se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável legal já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Palhoça/SC, ___/___/____.

Assinatura do Aluno (a)

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE FALA E IMAGEM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE FALA E IMAGEM

Título da Pesquisa: **A REVISÃO DE TEXTOS NO
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA: EXPERIÊNCIA A
PARTIR DA PRODUÇÃO DE UM JORNAL ESCOLAR**

Nome da Pesquisadora: Josiane Cristina Couto

Nome do Orientador: Adair Bonini

Participantes da Pesquisa: Alunos do 6º Ano 01, da Escola Básica
Municipal XXXXXXXXXX

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar desta pesquisa, que tem como objetivo descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE).

Ao participar desta pesquisa, você terá a oportunidade de realizar atividades que visam contribuir para o desenvolvimento de sua escrita, oferecendo-lhe subsídios para a reescrita de seus textos a partir da revisão realizada por você, por seus colegas e pela pesquisadora.

Algumas atividades da pesquisa serão gravadas e, para tanto, é necessário que você e seu responsável legal assinem a autorização a seguir. Asseguramos que essas gravações e as informações pessoais nelas contidas não serão publicadas e sua identidade será mantida em sigilo.

AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE FALA/IMAGEM

Eu, _____, responsável pelo
(a) aluno (a) _____,
autorizo a gravação de fala e imagem do referido aluno.

Assinatura do Responsável

Assinatura do (a) Aluno (a)

Data: ____/____/____

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SOCIOCULTURAL

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**A REVISÃO DE TEXTOS NO DESENVOLVIMENTO DA
ESCRITA: EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE UM
JORNAL ESCOLAR**

1) Você mora em?

casa própria casa alugada cedida outros

2) Quantas pessoas moram em sua casa? E quem são (pais, irmãos, avós, tios, outros)?

3) Quais materiais escritos existem em sua casa?

livros jornais/revistas material didático
 material religioso outros

4) Tem o hábito de ler? Que tipo de leitura?

5) Com que frequência você lê?

todos os dias às vezes nunca

6) Tem interesse em algum tema para pesquisa? Algum assunto chama sua atenção? Qual?

7) Você costuma escrever? Com qual objetivo?

8) Quando foi a última vez que leu algo? O que leu?

9) Quando foi a última vez que escreveu algo? Que tipo de texto produziu?

10) Você costuma revisar e reescrever seu texto? Por quê?

11) Escreve espontaneamente ou só quando alguém solicita?

12) Costuma ler jornais e revistas? Em que situações?

13) O que acha da ideia de produzir um Jornal Escolar (JE)?

14) Considerando a produção de um Jornal Escolar (JE), quais temas poderiam ser trabalhados/discutidos?

15) O que espera desta Escola?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A revisão de textos no desenvolvimento da escrita: experiência a partir da produção de um jornal escolar

Pesquisador: Adair Bonini

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 43085415.0.0000.0121

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.118.971

Data da Relatoria: 08/06/2015

Apresentação do Projeto:

Trata-se de terceira resposta às pendências de um projeto de dissertação do Programa de Pós graduação em Letras Modalidade Mestrado profissional e com uma abordagem qualitativa pretende verificar a produção textual de estudantes do 6 ano do ensino fundamental de uma escola do Município de palhoça.

Objetivo da Pesquisa:

Descrever interpretativamente o desenvolvimento da revisão de textos como prática social na atuação crítica dos alunos durante a produção de um jornal escolar (JE). Como objetivos secundários: Interpretar a relação entre o gênero e a prática social na situação de produção de um JE; • Levantar e discutir as práticas de revisão de textos que ocorrem durante a produção de um JE, considerando-se, além disso, que alguns aspectos de tais práticas possam ser resultantes da mediação do professor; Analisar a reescrita do aluno a partir das práticas de revisão de textos realizadas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Foram ponderados os benefícios do projeto, bem como mencionado como risco, o constrangimento dos alunos em relação a sua produção textual.

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II (Edifício Santa Clara), R: Desembargador Vitor Lima,
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 1.118.971

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O TCLE para os pais foi reajustado conforme solicitação do Parecer anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos encontram-se de acordo com as adequações necessárias a sua tramitação.

Recomendações:

sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

conclusão: aprovado

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

FLORIANOPOLIS, 23 de Junho de 2015

Assinado por:
Ylmar Correa Neto
(Coordenador)

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II (Edifício Santa Clara), R: Desembargador Vitor Lima,
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

ANEXO B – JORNAL ESCOLAR “NOTÍCIAS DO GUILHERME”



Na Escola

Notícias do 6º Ano 01

Os alunos do 6º Ano 01 da Escola Básica [REDACTED] estão produzindo um Jornal Escolar, durante as aulas de Língua Portuguesa, em um projeto especial.

O objetivo do projeto é divulgar notícias e reportagens produzidas pelos alunos da turma e, em outras oportunidades, publicar textos de todos os alunos que apresentarem interesse.

Aprendemos muito com o Jornal Escolar. Após conhecer a estrutura de um jornal, escolhemos as seções e os nomes de cada uma delas. Em seguida, escrevemos os textos e, junto com os colegas, fizemos a revisão dos textos, para ver se o que estamos produzindo está ficando bom.

O projeto parece fácil, mas não é. Temos que pensar e produzir muito. É difícil porque temos que nos concentrar bastante, depois revisar e, em seguida, passar a limpo e, aí sim, publicar no jornal.





ENTREVISTA com a Professora **KÊNIA**

O repórter [REDACTED]

[REDACTED] entrevistou a professora de Língua Portuguesa, Kênia Vanessa Zapelini Gonçalves, para saber mais sobre sua formação e atuação profissional.

De acordo com a professora Kênia, para dar aulas

Na Escola

de Língua Portuguesa é necessário ser licenciado em Letras – Língua Portuguesa. A professora já tem essa formação e escolheu a profissão porque gosta da área de humanas, além de gostar de ensinar e aprender junto com todos os alunos.

Kênia falou que seu trabalho é muito importante por se “tratar da língua mãe e porque o ensino da Língua Portuguesa é necessário para nossa comunicação”.

No ano de 2015, a professora Kênia está trabalhando em três escolas da Rede Municipal: [REDACTED], Laurita Wagner da Silveira e Reinaldo Weingartner.

Nosso repórter perguntou a opinião da professora Kênia sobre a Escola Básica [REDACTED] e ela disse que “é uma escola que está em desenvolvimento e busca melhorias no contexto pedagógico e, principalmente, estrutural”.



Conhecendo o DIRETOR NATAN

NG: Quando você nasceu? Qual é o seu signo?

DN: Nasci em 09 de abril de 1974. Sou do signo de Áries.

NG: Onde você nasceu?

DN: Em Palhoça/SC.

NG: Quando você descobriu que queria essa profissão (professor)?

DN: Aos 19 anos.

NG: Você gosta dessa profissão?

DN: Sim, trabalhar com educação é uma realização pessoal e profissional constante.

NG: Quando você saiu de

casa? Com quantos anos?

DN: Há 18 anos, quando eu tinha 21 anos de idade.

NG: Você tem filhos?

DN: Não.

NG: Você gostaria de um trabalho comunitário na escola?

DN: Sim, toda a ajuda dos pais e da comunidade será bem vinda.

NG: Você já trabalhou em outro lugar? Onde?

DN: Sim, em várias escolas da Rede Municipal e Estadual.

NG: Qual a importância da escola para você?

Por [REDACTED]



DN: Uma etapa preparatória para um futuro melhor. **NG:** Você fica irritado quando as crianças ficam em sua volta? Por quê?

DN: Não, pois sempre que for necessário, é meu dever estar à disposição dos alunos.

NG: O que você acha da ideia do Jornal Escolar?

DN: Desde que seja cultural e com conteúdos pertinentes ao meio escolar, considero a ideia válida.

Expediente

6º Ano 01 | 2015

Notícias do Guilherme é uma publicação da Escola Básica [REDACTED], mantida pela Secretaria Municipal de Educação de Palhoça/SC.

Diretor

Natan Pamplona Goulart

Coordenação Notícias do Guilherme

Josiane Cristina Couto

Turma REsponsável

Alunos do 6º ano 01

Equipe de Produção Notícias do Guilherme

- Alex Gabriel Soares
- David Fedoruk
- Evelin Bruch de Barcelos
- Gustavo Steinbach

- Júlia de Araújo
 - Maria Eduarda Hillesheim
 - Mirela Camilly da Rosa
 - Rafael Martendal Salvador
 - Sarah Beatriz Pereira dos Santos
 - Thiago José Ferraz dos Santos
 - Vitória Ferreira de Sousa
 - Yasmin Menezes Ferreira C Barcellos
- Desenhos
 Freepik

**ANIME
GAKUEN**
Aldeia dos Animes

Anime Gakuen 2015

Nos dias 10 e 11 de outubro, no Mundo Car Mais Shopping, na BR 101, em São José/SC, aconteceu a 7ª edição do Anime Gakuen, um evento muito interessante onde foi possível encontrar tudo sobre seu anime favorito: botons, toucas,

anéis, canecas, camisetas e muitos outros artigos.

Muitos campeonatos aconteceram durante o evento – Legends of Gakuen, Arcade Games, Floripa Stand Off, Mortal Kombat IX, Call of Duty Black Ops 2 – além dos

concursos de Cosplay e desfiles.

O evento foi um sucesso e apresentou muitas novidades para aqueles que curtem a cultura pop-japonesa, em especial os animes e mangás.

FULLMETAL ALCHEMIST: A história

Edward e Alphonse Elric são irmãos e alquimistas que procuram a Pedra Filosofal, um objeto que, conforme diz a lenda, amplia dos poderes de um alquimista.

Ainda crianças, os irmãos perdem sua mãe e, então, decidem usar seus conhecimentos para quebrar o maior tabu da Alquimia: a transmutação humana. A tentativa, no entanto,

dá errado e os irmãos sofrem mutilações em seus corpos: Ed perde seu braço direito e sua perna esquerda. Al perde seu corpo inteiro, mas seu irmão Ed consegue fixar sua alma em uma armadura. Assim começa a jornada dos irmãos Elric.

Usando automails e próteses mecânicas, os irmãos procuram a Pedra Filosofal para recuperar seus corpos. No entanto, os irmãos não



são os únicos interessados no lendário artefato. Outros seres também estão atrás da pedra.

A jornada dos irmãos Elric é surpreendente e cheia de reviravoltas.

Animes

Animes são desenhos animados produzidos no Japão. Entretanto, diferente dos desenhos animados produzidos no Ocidente, os animes possuem traços bem característicos, como os olhos extremamente grandes, por exemplo. Tradicionalmente, o anime é desenhado a mão, mas com o avanço da tecnologia, muitos animes são produzidos em computadores.

Grande parte dos animes possui sua versão em mangá e em filmes. De

modo geral, pode-se dizer que os mangás são quadros, lidos de trás para frente. Embora produzidos, na maioria das vezes, no Japão, os mangás fazem muito sucesso no Ocidente.

Nos animes (e mangás), as emoções são expressas a partir de algumas características: o constrangimento, por exemplo, é representado por uma gota d'água ao lado do rosto do personagem; dentes e chifres indicam que o personagem está com raiva; a diminuição

súbita de um personagem indica vergonha.

O universo dos animes é muito extenso e existe uma grande variedade de produtores e personagens. Quanto aos temas, os animes podem ser de terror, comédia, ficção científica, drama. Cada um deles apresenta características próprias e que os distinguem entre si.

O primeiro anime da história foi criado em 1907, no Japão, e contava a história de um menino marinheiro.



O 6º Ano 01 fez um votação sobre quem venceria uma fictícia luta: Goku ou Superman. A batalha representaria, também, o embate entre dois universos: Dragonball vs Universo DC.

A grande maioria dos alunos da turma concorda que Goku vence o Superman e afirma que existem muitos fatos que comprovam a vitória do Saiyajin. Vejamos, então, quais são esses fatos:

- Para quem não sabe, o Kamehameha é um ata-

Aldéia dos Animes

GOKU Vs SUPERMAN



que que concentra energia nas duas mãos e a lança como um feixe, semelhante ao Hadouken, do Street Fighter. O Kamehameha é tão poderoso que tem a capacidade de destruir o Sol.

- Os poderes de Goku vêm a partir de transformações (Super Saiyajin, Super Saiyajin 2, Super Saiyajin 3, Super Saiyajin 4, Deus Super Saiyajin e Super Saiyajin Deus).
- Goku também usa uma técnica chamada Super Kaiyo-ken, multiplicando em até vinte vezes o Su-

per Saiyajin.

- A velocidade de Goku é a da luz; ele desaparece durante a batalha; o teletransporte é instantâneo. O Kaiyo-ken também multiplica a velocidade e, na forma de Deus Super Saiyajin, ultrapassa facilmente a velocidade, pois tem poder infinito.

A partir de tais fatos, a vitória é garantida para o Goku, pois o Super Saiyajin 3 tem um poder imenso e se o herói de Dragonball utilizar 100% dele, Superman não iria sobreviver.



A EA Sports vive num mundo só dela quanto o assunto são os games de futebol americano. Reinando sozinha desde 2004, a franquia Madden chega à 27ª edição em 2015. Para a sorte dos

Por dentro dos Games

Madden 16

gamers, a EA Sports mantém o Madden um jogo excelente, algo parecido com a série FIFA. São dois games tão bons que é difícil melhorá-los.

Para o Madden NFL 16, o fabricante investiu pesado em um jogo aéreo modificado. Agora, quem controla

wide receiver pode escolher entre três maneiras de receber o passe: posicionado para correr após a recepção; parado, colocando o corpo entre a bola e o marcador; ou de forma agressiva, saltando ou mergulhando para alcançar a bola.

Minecraft

Minecraft Story Mode lançou o modo história e conta a saga de um grupo de amigos que, após serem roubados, caem em uma aventura em que você escolhe as decisões do personagem.

A jogabilidade é típica de Minecraft. Você pode

criar alguns equipamentos ou mesmo fazer construções em lapso de tempo.

O jogo está disponível para quase todos os aparelhos. É possível adquirir o game tanto no PC, via Steam, e nos consoles – PS3, PS4, Xbox 360 e Xbox One

– quanto em seu aparelho Android e iOS.





Naruto Shippuden Storm Ninja 4 é a continuação da série de games Naruto. Para dois jogadores, o jogo inicia com a luta de Madara e Hashirama. Após a batalha, Naruto, Sasuke e Sakura invocam o Jutsu para o ataque contra o biju (10 caudas).

www.google.com.br



O Campeonato Brasileiro está quase no fim e os times catarinenses precisam tomar cuidado, pois quase todos estão próximos à Zona de Rebaixamento (Z4).

O Corinthians está em uma ótima fase, com o melhor ataque e a melhor defesa. O Atlético Mineiro vem logo atrás, querendo alcançar o topo da tabela.

O Palmeiras tem um dos melhores elencos do Brasileirão, mas, de vez em



A situação dos times catarinenses na Série A do Campeonato Brasileiro não é das melhores, principalmente para o Joinville que, em muitas rodadas, está

Por dentro dos Games

Naruto Shippuden Storm Ninja 4

O game tem 52 personagens disponíveis e muda de acordo com a vida do personagem (ou se ele transformar).

Em relação aos jogos anteriores da série, o gráfico melhorou muito, com mais características de anime.

Como bônus, nos duelos ou combates está dispo-

nível o mini-game “pedra, papel ou tesoura”, onde o personagem pode sofrer ou causar danos ao inimigo.

Naruto Shippuden Storm Ninja 4 é um jogo muito aguardado pelo público brasileiro e já faz muito sucesso no Japão e nos Estados Unidos.

Mundo do Esporte

Brasileirão 2015

quando, dá uma tropeçada, como aconteceu contra a Chapecoense. O time do Oeste de Santa Catarina goleou o Verdão por 5X0. Mas essa goleada não tirou a concentração dos jogadores para chegar ao G4, o grupo da Libertadores.

O São Paulo F.C., que tem o goleiro mais experiente do Campeonato, está passando por um momento delicado. Uma crise na diretoria está refletindo em campo, com resultados razoáveis.

Já o Flamengo está viven-

do uma péssima fase, perdendo muitos jogos. Os torcedores rubro-negros estão começando a ficar decepcionados com o time. O Santos, time de Dorival Junior, Lucas Lima e Gabigol, ao contrário, vive uma boa fase com a torcida. Assim como o Palmeiras, o clube santista luta para se manter no G4.

Enfim, faltando poucas rodadas para o final do Campeonato Brasileiro, tudo pode acontecer. Bons jogos e boa sorte para todos.

Futebol Catarinense

na zona de rebaixamento.

Mas, a luta contra o rebaixamento não é só do JEC; Avaí e Figueirense também estão brigando para se manter na Série A.

O melhor time de Santa Catarina, no Brasileirão, é a

Chapecoense. O time manteve regularidade no Campeonato, especialmente no primeiro turno. Mesmo assim, teve tropeços consideráveis que poderiam comprometer a permanência na Série A.

Cuidando da Saúde

Saúde Feminina vs HPV

A campanha de vacinação contra o HPV está em evidência. O Ministério da Saúde fornece a vacina, gratuitamente, em todos os postos de saúde, escolas e hospitais. Tomando a vacina, meninas e mulheres ficam protegidas e não correm mais riscos.

É importante lembrar que a vacina protege contra os diversos tipos de HPV, responsáveis por 70% dos casos de câncer de colo de útero. Por isso, essa é uma das mais importantes vacinas do mundo.

Meninas e mulheres têm que ter a responsabilidade consultar no calendário o período de vacinação. O cuidado é importante para a proteção, pois o câncer é uma doença séria, que precisa ser combatida.

O foco da campanha contra o HPV são as meninas de nove a 11 anos, mas é importante para outras faixas etárias e, também, para os meninos.

As alunas

conversaram Luciano Kuhn, professor de Ciências na EB Guilherme Wiethorn Filho e na EB Mara Luiza Vieira Liberrato, e tiraram algumas dúvidas sobre o HPV. Confira:

NG: O que é HPV?

LK: O HPV é um vírus transmitido pelo contato sexual



que pode causar câncer de colo de útero e as verrugas genitais. Por isso, é importante a proteção no contato sexual entre parceiros.

NG: Por que é importante para meninas e mulheres essa campanha contra o HPV?

LK: Nas meninas e mulheres é que o HPV age de forma mais prejudicial à saúde. O câncer de colo de útero e as verrugas genitais são as mais comuns manifestações da doença, que tem como sintomas: coceira, corrimento, sangramento anormal, principalmente fora do período menstrual da mulher. Essa campanha é importante justamente para fazer com que as mulheres tenham melhor conhecimento sobre a doença e, com isso, previnam-se.

NG: A vacina é mesmo eficaz?

LK: Contra o HPV é muito importante para as mulheres fazerem seus exames preventivos, ao menos, uma vez por ano. A vacina, quando indicada pelos médicos, pode proteger contra alguns tipos de HPV, tornando-se uma prevenção eficaz.

NG: Por que precisamos nos vacinar nesta idade?

LK: A faixa etária de vacinação foi definida pelo Ministério da Saúde, devido ao custo/benefício. Outro fator, também importante, levado em conta, é que, nesta faixa etária, muitas meninas ainda não iniciaram a atividade sexual e, com isso, ainda não estão expostas a uma possível infecção de HPV. Assim, com a vacinação, essas meninas desenvolvem uma imunidade mais forte, produzem mais anticorpos que as mulheres mais velhas, sendo a vacina mais eficaz.

NG: A vacina contra o HPV também pode ser aplicada nos meninos?

LK: Sim, pode sim. Porém, o Ministério da Saúde entende que quando as meninas são vacinadas o risco de contaminação dos meninos cai muito. Então, este tipo de campanha é feito apenas para as meninas. Mas, os meninos podem procurar uma clínica particular e pagar pela vacina.

NG: O professor conhece a campanha?

LK: Eu conheço por propaganda na TV e sei que as meninas devem tomar a vacina em três doses, conforme o tempo determinado.

Sempre na Moda

Tendências primavera/verão 2016

As tendências de moda para a temporada primavera/verão 2016 já estão sendo divulgadas pelos grandes estilistas e prometem causar impacto no mundo fashion.

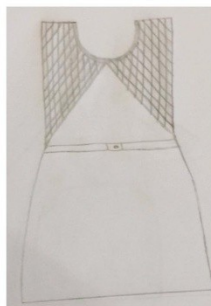
As cores fortes ganham destaque nas estações mais quentes do ano, mas o branco será muito utilizado nas peças femininas, principalmente nos vestidos.

De acordo com o Blog Dino Visibilidade Online, as estampas estarão em alta. As listras, os arabescos, o animal print e o xadrez voltam com força na temporada, dando charme às peças e valorizando o estilo das mulheres.

Outra tendência é o uso de franjas, que fazem parte do estilo boho. As peças com esse acabamento dão glamour nas ocasiões especiais, além de demonstrar personalidade.

Por fim, as peças em jeans não perdem seu espaço. Sempre em alta, o jeans ganha novas modelagens e valorizam os contornos femininos.

Ilustrações:



Pensando sobre moda

Quando se fala em moda, muitos detalhes precisam ser considerados. Nem sempre as tendências valorizam todos os tipos de pessoas. Pelo contrário, alguns itens podem até mesmo prejudicar um look.

O corte de cabelo, por exemplo, depende muito do formato do rosto e do tipo de cabelo. Desta forma, estes aspectos precisam ser analisados para que o corte seja perfeito.

Em relação às roupas,

assim como acessórios, as peças precisam combinar com o corpo e a personalidade da pessoa. Ter roupas caras não significa que elas vão favorecer o estilo da pessoa.



Quarteto Fantástico: OPINIÃO

Assisti ao novo filme do "Quarteto Fantástico", que conta uma história muito diferente daquelas que aparecem nos primeiros filmes.

Nesta versão, Reed Richards (o Sr. Fantástico) cria, junto com Ben Grimm (o Coisa), uma máquina de teletransporte de matéria. A partir daí, é acolhido por um laboratório, no qual conhece os irmãos Sue (a Mulher Invisível) e Johnny Storm (o Tocha Humana) e tem a missão de criar uma máquina que se teletransporta para outra dimensão. O experimento dá errado e os quatro cientistas ganham poderes especiais. A partir daí, começa a batalha do Quarteto Fantástico contra o Doutor Destino.

Apesar da superprodução, esse filme não conseguiu superar os anteriores. Pelo contrário, deixa muito a desejar. Muitos fãs do Quarteto Fantástico ficaram decepcionados com essa versão.

Por



Variedades

PALAVRAS CRUZADAS DIRETAS

www.coquetel.com.br

© Revistas COQUETEL

Frutas do mar	Conjunto de bens da esposa	Pé de animal Andar; caminhar	(?) Monte, cantora da MPB	Relativo ao ensino Também não	O Gato de Minas Gerais (fet.)
Transfêrência de data					
Espécie de salame usado em sanduíches					
Gato, em inglês					
		Material de cercas inferior a tudo	Herói de "O Guarani" (Lit.)	Telefone (abrev.)	Para o; em direção a
Consoantes de "ediar"	Dificuldade para dormir				
				Que têm a natureza do gás	
		Sulfato de "burrico"	Duplo; caxal	Analísada	Costosa
Máquina para fazer tecidos	Apanham peixes Filar a vista em				A camada oposta a elle
Local da aula prática de Química	(?) - vinhos: recepção cordial	Vogal que levava o trem (Gram.)	Espaço de 12 meses Delor; reter		* (?) e o melhor remédio" (dito)
					Interjeição que indica ação rápida
Umedecida		Profissão de Suzana Vieira			
Cura; sara					
Estingue (bras.) Carta do baralho		Vasilha para flores (pl.) Semáforo			

BANCO coquetel.com.br

42

CHEGOU O LIVRO

"Treine sua Memória"

144 PÁGINAS

Nas bancas e livrarias

Solução

S	O	B	V	F	S	V	
V	U	I	C	V	O	I	V
Z	I	L	V	V	X	S	
3	V	C	H	T	O	W	
O	N	V	N	T	9		
O	I	U	I	O	S	V	
M	V	2	3	4	O	T	
O	O	I	U	V	E	I	
W	O	D	V	S	O	S	
V	I	N	O	S	N	I	
3	4	O	T	1	2	3	4
3	M	V	V	I	V	O	
V	T	O	V	I	N	O	W
O	I	N	3	W	I	O	V
V	4	4	5				