

A ação responsiva do docente em atividades de revisão e reescrita de textos no ensino médio em contexto pandêmico

Teacher's responsive action in the practice of revising and proofreading texts in basic education during the pandemic

La acción responsiva del docente en actividades de revisión y reescritura de textos en la enseñanza secundaria en contexto pandémico

José Jilsemar da Silva¹, Emanuel Mateus da Silva²
e José Cezinaldo Rocha Bessa³

Resumo

Neste artigo, objetiva-se investigar o papel da intervenção docente em atividades de revisão e reescrita de textos desenvolvidas no Ensino Médio em contexto pandêmico. O foco do estudo recai sobre a ação responsiva do professor em relação ao uso de articuladores textuais nas versões (inicial e final) de um artigo de opinião produzido por um dos alunos. Fundamentados em estudiosos que discutem sobre o ensino de Língua Portuguesa, a produção textual na escola, as atividades de revisão e reescrita de textos e a mediação docente, desenvolvemos um trabalho de natureza interpretativa e abordagem qualitativa que se debruça sobre versões de um artigo de opinião produzido no decorrer de uma intervenção pedagógica. A análise das duas versões do texto aponta que o trabalho de mediação docente e as intervenções realizadas contribuíram para que o aluno pudesse ampliar e mobilizar, de forma produtiva, o uso de articuladores textuais em seu texto (re)escrito.

Palavras-chave: Produção textual. Mediação docente. Língua portuguesa. Educação básica. Artigo de opinião.

Abstract

In this article, one aims at investigating the role of the teacher's intervention practice in the revising and proofreading texts in high school during the pandemic. The focus is on the teacher's responsive action in relation to the use of textual articulators in the versions (initial version and final version) of an opinion article written by one of the students. Based on scholars who discuss the teaching of the Portuguese language, the text and textual production at school, the revision/proofreading of texts and teacher mediation, we conducted a study of an interpretative nature and qualitative approach that focuses on versions of the text of a student written during a pedagogical intervention. The analysis of the comparison of the two versions of the text points out that the teaching mediation work and the interventions carried out contributed to the student being able to expand and improve, in a productive way, the use of textual articulators in his/her (re)written text.

Keywords: Writing. Teaching mediation. Portuguese language. Basic education. Opinion article.

Resumen

En este trabajo, se objetiva investigar el papel de la intervención docente en actividades de revisión y reescritura de textos desarrollados en la Enseñanza Media en contexto pandémico. El enfoque del estudio se centra en la acción de respuesta del profesor con relación al uso de articuladores textuales en las versiones (inicial y final) de un artículo de opinión producido por uno de los estudiantes. Fundamentados en investigadores que discuten sobre la enseñanza de lengua portuguesa, la producción textual en la escuela, la revisión/reescritura de textos y el intermedio docente, desarrollamos un estudio de naturaleza interpretativa y enfoque cualitativo que se ocupa de versiones del texto de un alumno producido en el curso de una intervención pedagógica. El análisis del cotejo de las dos versiones del texto apunta que el trabajo

1 Mestrado em Ensino (UERN). Professor da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (PLE/UEM) - Discente do Curso de Doutorado. E-mail: josejilsemar@gmail.com

2 Mestre em Ensino (PPGE/UERN). Professor da Rede Estadual da Secretaria de Estado da Educação do Ceará (SEDUC/CE). E-mail: emanuel.mateus23@gmail.com

3 Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP). Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/Campus de Pau dos Ferros. Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) e Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). E-mail: cezinaldobessa@uern.br

de mediación docente y las intervenciones realizadas contribuyeron para que el alumno pudiera activar y movilizar, de forma productiva, el uso de articuladores textuales en su texto (re)escrito.

Palabras Clave: Producción textual. Intermedio docente. Lengua portuguesa. Educación básica. Artículo de opinión.

1. INTRODUÇÃO

A efetivação da prática de produção de textos como uma atividade processual, interativa e dialógica em aulas de Língua Portuguesa, especialmente no contexto da educação básica, continua sendo ainda um grande desafio tanto para pesquisadores quanto para professores e demais agentes educacionais. Apesar das significativas contribuições no campo da produção científica sobre o ensino de línguas, da melhoria de materiais didáticos e, por conseguinte, dos avanços em práticas pedagógicas que vêm sendo implementadas nas escolas do país nos últimos 20 e 30 anos, a qualidade tão desejada quanto esperada na produção de textos dos alunos da educação básica preocupa e inquieta ainda a todos nós que nos comprometemos com um ensino público de mais qualidade.

Essa inquietação ocupa, inevitavelmente, o centro de nossas pesquisas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), na linha de ensino de línguas. No foco de nossas pesquisas, em torno do ensino de Língua Portuguesa, encontra-se, dentre outras questões e problemáticas, o interesse pelo estudo da produção textual concebida segundo uma perspectiva processual, interativa e dialógica. Tem nos interessado, de maneira especial, pensar nas formas de intervenção do professor como um trabalho dialógico, considerando, por exemplo, as potencialidades e os limites que podem resultar desse tipo de trabalho (Oliveira; Alves; Bessa, 2020) em aulas de Língua Portuguesa na educação básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Nesse sentido, temos insistido no desenvolvimento de pesquisas (Oliveira, 2019; Lima, 2020; Silva, 2021; 2023) de natureza interventiva comprometidas com um trabalho de produção textual, em aulas de Língua Portuguesa na educação básica, que leve em consideração a dimensão interativa e processual inerente ao ato de escrever textos e o papel da mediação do docente como ação responsiva.

Neste artigo, damos continuidade ao direcionamento de investigação referido. Com o presente trabalho, pretendemos reportar uma experiência na qual apostamos no papel fundamental que uma “boa intervenção” do professor pode apresentar para o desenvolvimento de uma prática de produção textual argumentativa que efetivamente leve ao aprimoramento do texto (re)escrito pelo aluno. O foco aqui proposto é na intervenção do professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio no processo de revisão e reescrita de uma produção de textos do gênero artigo de opinião, centrando-se na ação responsiva desse professor em relação especificamente ao uso de articuladores textuais nas produções (versão inicial e versão final) de um dos alunos do contexto da pesquisa desenvolvida por Silva (2021).

Como o relacionamento entre ideias é um aspecto que caracteriza a escrita de textos argumentativos como o artigo de opinião e o editorial, dentre outros, acreditamos que dar uma atenção especial a um trabalho de intervenção bem-sucedido do professor quanto ao ensino de articuladores textuais pode contribuir para reforçar a necessidade e a importância da articulação textual na tessitura de uma produção escrita bem-sucedida no trabalho com

o texto na educação básica. Acreditamos, ademais, que trabalhos com essa proposta podem contribuir para o desafio de ampliar a competência leitora e escritora de nossos alunos da educação básica, condição indispensável, como lembram Alves da Silva e Matos Magalhães (2022), para o pleno exercício da cidadania destes sujeitos.

Para darmos conta da proposta de estudo deste artigo, retomamos resultados de uma pesquisa de campo de Silva (2021), desenvolvida, durante o período remoto emergencial, em uma escola de Ensino Médio pública do estado do Rio Grande do Norte. A análise e reflexão desenvolvidas neste artigo encontram-se ancoradas em trabalhos de estudiosos que se dedicam à investigação sobre o ensino de Língua Portuguesa e de produção textual segundo uma ótica processual, interativa e dialógica.

Além desta introdução, o presente artigo compreende uma seção em que reportamos as ancoragens teóricas que alicerçam a análise e reflexão. Temos, em seguida, uma seção de metodologia e, logo depois, a seção de análise do trabalho desenvolvido. Por fim, trazemos uma seção de conclusão, na qual sintetizamos os resultados e tecemos nossas considerações finais.

2. ANCORAGENS TEÓRICAS

Nesta seção, reportamos os pressupostos teóricos que orientam a análise empreendida no trabalho. Em um primeiro momento, trazemos discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa e a produção de textos com foco na argumentação. Em um segundo momento, abordamos a organização e o funcionamento textual, centrando-nos no uso dos articuladores textuais. Finalmente, tratamos sobre as atividades de revisão e reescrita, enfatizando o papel da mediação docente no decorrer dessas etapas interdependentes que compreendem a produção de textos.

2.1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, PRODUÇÃO TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa permaneceu por longo tempo assentado em um trabalho atrelado ao sistema formal da língua, concebido como fenômeno autônomo e isolado (Faraco, 2009). Essa abordagem implicou, como apontado em diversos estudos da linguagem, na formação de um aluno afastado da realidade concreta dos usos linguísticos. Isso porque essa concepção de ensino não considerava o texto como unidade de ensino, tampouco concebia a produção de textos enquanto atividade processual e dinâmica, como o ponto de partida e o de chegada para que as aulas de Língua Portuguesa se tornassem verdadeiro acontecimento (Geraldí, 2015).

No contexto de ensino de produção de texto, que nos interessa aqui, já não se suscita mais um trabalho que ignore a natureza interativa e funcional da linguagem (Geraldí, 2015). Nesse contexto, tem se defendido, cada vez mais, que é absolutamente essencial que incorporem as bases teóricas provenientes de diversas pesquisas no campo linguístico,

especialmente aquelas de viés enunciativo-discursivo, como pilares para orientar nossa prática de ensino em sala de aula.

De acordo com essas bases, postula-se uma perspectiva interacionista na/para produção de textos, o que implica compreender a produção textual como um processo de intercâmbio comunicativo entre sujeitos (Antunes, 2003). Nessa perspectiva, visa-se a conceber o trabalho com a produção de texto levando em conta situações autênticas de interlocução entre os sujeitos em suas atividades interativas (Geraldi, 2017). Trata-se, pois, de considerar aspectos para além da própria composição do material verbal, tais como contexto de produção, interlocutores envolvidos, esfera da atividade discursiva, espaço de circulação, dentre outros (Antunes, 2003).

Quanto à abordagem da produção de textos no espaço escolar, tem sido apontado por estudiosos da área, que esta seja transformada em uma prática que tenha significado para o aluno. De acordo com Moretto (2013), o problema reside no fato de essa prática ser ensinada, muitas vezes, em contextos desvinculados da realidade do aluno. Sob essa perspectiva, o aluno acaba escrevendo textos desprovidos de utilidade social, tendo como finalidade única e exclusiva ser avaliado por um único interlocutor, o professor. Além disso, esse professor nem sempre oferece retorno ou oportunidade para revisões, uma vez que a escrita é encarada de maneira mecânica e desprovida de propósito claro, sendo solicitada, com certa frequência, para fins de atribuição de nota.

Dentre as possibilidades de trabalho com a produção textual na escola, um caminho sempre oportuno e desafiador é a exploração de textos argumentativos. Consideramos que a elaboração de textos de natureza argumentativa, tais como artigo de opinião, editorial, carta do leitor, dentre outros, representa uma oportunidade de proporcionar ao aluno engajar-se em atividades sociais (Santos-Marques, 2020), uma vez que a argumentação é inerente às práticas de linguagem nas quais nos envolvemos (Souza, 2008).

Assim, ao incentivar o aluno a argumentar sobre determinadas temáticas de interesse social, sobretudo acerca daquelas que evocam problemáticas envolvendo a comunidade, o professor pode contribuir para o exercício da cidadania do aluno. De acordo com Santos-Marques (2020), tomar a palavra é se fortalecer, é adquirir voz, é alcançar independência, transformando-se em protagonista de sua expressão, é aprender e engajar-se de maneira cívica, utilizando os gêneros discursivos como ferramentas para a intervenção sociopolítica, um elemento fundamental para a participação na sociedade e para uma cidadania crítica.

Na perspectiva de trabalho com textos de natureza argumentativa, visa-se a oportunizar espaço para que os alunos possam debater e sustentar opiniões acerca de assuntos polêmicos, inclusive de sua comunidade, de modo a fomentar a formação do espírito crítico e reflexivo (Santos-Marques, 2020). Isso resulta, ainda, no desenvolvimento de competências e aptidões alinhadas com os princípios dos documentos oficiais que regem o ensino, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018).

Para a consecução dos objetivos referidos, a escola deve oportunizar aos alunos a capacidade de ler e produzir textos de maneira autônoma, como uma extensão do domínio da linguagem em situações reais de comunicação (Lopes-Rossi, 2011). Dessa forma, os alunos podem adquirir as habilidades discursivas e linguísticas de diferentes gêneros discursivos, permitindo-lhes compreender o caráter dialógico da escrita e incorporar a produção de textos como uma atividade necessária e prazerosa. Isso implica, conforme Bressanin e Petroni (2008), transcender o papel de meros aprendizes para se tornarem agentes ativos no processo, assumindo papéis como sujeitos discursivos. Nesse sentido, simplesmente ensinar regras e realizar exercícios de escrita não é suficiente para alcançar resultados satisfatórios em termos de comunicação e expressão do autor.

É fundamental, pois, criar condições para que eles se coloquem como sujeitos de seus próprios dizeres (Suassuna, 2011), tarefa que pressupõe a mediação do professor como um parceiro ativo de interlocução. Nessa direção, é central conceber o trabalho de produção como atividade processual, em que a revisão e a reescrita se apresentam não como meras etapas de uma atividade escolar, mas como momentos inerentes ao próprio ato de constituição do sujeito autor.

Antes, porém, de ater-nos à discussão sobre as atividades de revisão e reescrita de textos e mediação docente, trataremos, a seguir, da organização e do funcionamento textuais, considerando o foco do nosso estudo em elementos de articulação textual que serão explorados na análise da produção do aluno.

2.2 A ORGANIZAÇÃO E O FUNCIONAMENTO DO TEXTO: EM FOCO A ARTICULAÇÃO TEXTUAL

De acordo com Koch (2004), quando nos comunicamos por meio da linguagem, sempre temos objetivos e metas a serem alcançados. Nesse sentido, podemos afirmar que o uso da linguagem é fundamentalmente argumentativo, pois, ao nos expressarmos, sempre temos a intenção de direcionar nossas declarações para determinadas conclusões.

Para atingirmos esses objetivos e essas metas, buscamos causar efeitos e influenciar comportamentos específicos nos outros, por meio seja de reações verbais, seja não-verbais (Koch, 2004). Para que sejamos bem-sucedidos nessas atividades interativas, os enunciados que construímos necessitam, por exemplo, de uma estruturação linguístico-semântica bem articulada.

Quando se trata de textos escritos, sobretudo aqueles de natureza argumentativa, dispomos de articuladores textuais ou marcadores discursivos. Tais elementos linguísticos conferem valor argumentativo aos enunciados, sendo, portanto, indispensáveis na composição de textos opinativos. Esses marcadores, conforme sublinha Koch (2004), estabelecem relações entre diferentes segmentos textuais, sejam períodos, parágrafos, sequências textuais, sejam partes mais extensas, de modo a contribuir para a interpretação do enunciado.

De acordo ainda com Koch (2004), esses marcadores desempenham três funções relevantes na organização e no funcionamento de nossas produções textuais: a função cogni-

tiva, pois guiam o interlocutor durante a interpretação do texto; a função enunciativa, uma vez que são mobilizados para fazerem referência ao próprio ato da enunciação; e a função argumentativa, já que servem para indicar a orientação argumentativa do texto.

Koch (2004) aponta a existência de três tipos de articuladores textuais: os organizadores textuais, responsáveis por ordenar o texto em uma sequência de segmentos complementares; os marcadores metadiscursivos, que atribuem um ponto de vista a partes específicas do texto, permitindo ao locutor fazer comentários sobre a formulação do enunciado ou a própria enunciação; e os conectores, que estabelecem uma conexão entre diferentes partes do texto, expressando uma relação tanto linguística quanto contextual entre elementos (Antunes, 2005; Koch, 2004).

Para uma melhor compreensão sobre o funcionamento de cada um desses articuladores textuais, sistematizamos, no quadro abaixo, a função, os elementos linguísticos que os identificam e exemplos de ocorrência em textos⁴:

Quadro 1 – Síntese dos elementos articuladores textuais

TIPOS	FUNÇÕES	ELEMENTOS	EXEMPLOS
Organizadores textuais	Organizam o texto numa sequência de partes que se complementam.	Em primeiro lugar/em segundo lugar, depois/em seguida/enfim, por um lado/por outro lado, entre outros.	“[...] Primeiro, por mostrar o estereótipo da mulher periférica. Segundo, por apresentar as dificuldades de sobrevivência numa sociedade extremamente patriarcal e machista. Por fim, por conviver com o racismo que leva a uma intensificação.”(Antônia Edlane Souza Lins. Cenpec, 2019, p.220)
Metadiscursivos	Conferem uma perspectiva a segmentos do texto. Subdividem-se em: a) modalizadores – manifestam posicionamento do locutor diante do que diz;	a) <i>certamente, evidentemente, aparentemente, sem dúvida, (in) felizmente, lamentavelmente, talvez, no meu modo de entender, entre outros;</i>	a) “[...] Essa informação, sem dúvida, tira o sono da população da minha cidade, afinal, teremos mais produtos altamente tóxicos disponíveis no mercado que poderão ser utilizados pelos agricultores; [...].”(Vitória Vieira Pereira de Jesus. Cenpec, 2019, p.216)
	b) metaformativos – reforçam termos ou segmentos funcionais empregados anteriormente;	b) <i>mais precisamente, sobretudo, isto é, quer dizer, na verdade, quanto a, em relação a, a respeito de, a título de esclarecimento/de comentário/de crítica e outros;</i>	b) “[...], é certo que no período há um aumento significativo dos casos de doenças crônicas respiratórias, sobretudo, entre as crianças [...].”(Tailane da Rocha Souza. Cenpec, 2019, p.232)

⁴ Os exemplos são recortados de textos das Olimpíadas de Língua Portuguesa reunidos em uma coletânea, composta dos textos finalistas dos cinco gêneros trabalhados no concurso do ano de 2019, intitulada “O lugar onde vivo: textos finalistas” (Cenpec, 2019). A referida coleção está disponível no seguinte endereço: <https://www.escrevendofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/textos-finalistas/824/textos-finalistas-olimpiada-de-lingua-portuguesa>. Acesso em: 17 ago. 2023.

	c) metaenunciativos – evidenciam reflexão do locutor.	c) <i>digamos(assim), como se diz, podemos dizer, sei lá, grosso modo, dentre outros.</i>	c) “A Ilha de Itamaracá é a terra da ciranda e durante anos vem sofrendo uma desvalorização cultural e o passinho, de certo modo, chega a ameaçar a cultura itamaracaense, pois grande parte da população jovem não dá mais voz e espaço às belas tradições da Ilha [...]”(Rayana do Nascimento Cruz. Cenpec, 2019, p.237
Conectores	Conectam as diversas partes do texto, demonstrando uma ligação entre elementos linguísticos ou contextuais.	<i>porque, pois, devido a, se, logo, então, portanto, de modo que, assim, mas, entretanto, embora, ainda que; ou seja, ou melhor, enfim, finalmente, dentre outros.</i>	“Embora o novo e o belo sempre nos instiguem a experimentar o que há de melhor em nosso tempo, [...]”(José Gabriel Marques Barbosa. Cenpec, 2019, p.219)

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Koch (2004)

Como podemos depreender, esses articuladores textuais, independentemente do tipo, são recursos linguísticos essenciais na tessitura das ideias de um texto argumentativo de qualidade. O uso adequado desses recursos possibilita, pois, ao autor do texto expressar adequadamente suas ideias e atingir os objetivos pretendidos na atividade de interação com o seu leitor.

2.3 A MEDIAÇÃO DOCENTE NA REVISÃO E REESCRITA DE TEXTOS: UM OLHAR SOBRE O USO DE ARTICULADORES TEXTUAIS

Concebida dentro de uma perspectiva interlocutiva e processual, a produção de textos “[...] supõe, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente dita, até o momento posterior de revisão e de reescrita” (Antunes, 2003, p. 54). Sob esse ponto de vista, a versão inicial do texto produzido pelo aluno não pode ser considerada como o produto final do ato de escrever.

Conforme esse entendimento, a revisão e a reescrita do texto são momentos cruciais para a melhoria do texto produzido, bem como para o aprimoramento da habilidade de escrita do aluno, pois envolve uma prática reflexiva sobre o próprio texto (Gasparotto; Menegassi, 2013) e um processo contínuo (Fuza; Menegassi, 2012). Esses momentos, quando cuidadosamente planejados e bem conduzidos, constituem, portanto, uma oportunidade do aluno lançar um olhar crítico sobre sua produção, já que a finalidade da intervenção do professor “[...] incide sobre as necessidades de aprendizagem dos alunos evidenciadas em seus próprios textos, de modo que esses sujeitos reconheçam suas dificuldades e atuem sobre elas” (Leite, 2012, p. 142).

Já segundo Menegassi (1998, p. 32), a revisão “[...] na verdade, é um produto que dá origem a um novo tipo de processo, permitindo uma nova fase na construção do texto”, ou seja, é um processo dinâmico e contínuo, no qual o texto do aluno passa por transformação e aprimoramento. “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” (Menegassi, 2013, p. 111).

Nas atividades de revisão e de reescrita de textos, a mediação do professor desempenha um papel fundamental e decisivo, uma vez que ele não é um mero corretor de problemas ou mesmo um atribuidor de notas, mas sim um interlocutor que interage com o aluno e que contribui com as sucessivas (re)escritas do texto (Suassuna, 2011). O professor, como par mais experiente, desse processo atua, portanto, como o leitor principal do texto do aluno. Ele não se limita a apontar inadequações na produção do aluno, mas, antes de tudo, a ser um cooperador na reconstrução do dizer (Suassuna, 2011).

Dessa forma, a mediação docente é componente central no processo de produção de textos em uma perspectiva de escrita processual, pois envolve suporte, orientação e feedback direcionados às necessidades de cada aluno. Por meio de uma mediação bem conduzida, o aluno tem, portanto, a possibilidade de agir sobre sua produção e desenvolver habilidades de escrita mais sólidas, assim como uma maior autonomia na expressão de suas ideias.

3. METODOLOGIA

De natureza interpretativa e abordagem qualitativa, nos termos definidos por Laille e Dione (1999), este trabalho reporta resultados de uma pesquisa de intervenção realizada com alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública do interior do estado do Rio Grande do Norte durante o contexto da pandemia do Covid-19.

Neste recorte, focalizamos o trabalho de mediação do docente nas atividades de revisão e reescrita de textos que se deu por ocasião de uma intervenção pedagógica mediante uma proposta de sequências didáticas (conforme concebidas pelo grupo de Genebra e por nós assumidas) com o gênero artigo de opinião em aulas de produção de textos. Considerando as restrições do isolamento social necessárias ao enfrentamento da proliferação da contaminação pelo vírus da COVID-19, a intervenção pedagógica proposta se deu no espaço de uma sala virtual do aplicativo Google Meet, onde foram realizadas as aulas remotas síncronas.

A intervenção previa a participação de 31 alunos que se encontravam matriculados no 2º ano do Ensino Médio. Contudo, no desenvolvimento da intervenção, contamos com a participação de 17 (dezessete) alunos da turma, uma vez que nem todos puderam acompanhar as aulas no contexto remoto, principalmente pela falta de acesso a uma internet de qualidade.

Dos 17 alunos que iniciaram o projeto didático, 12 (doze) deles ficaram até o final da implementação da proposta de intervenção. Entretanto, apenas 05 (cinco) conseguiram participar ativamente do processo de produção textual como proposto na sequência didática. Para o desenvolvimento das aulas seguindo a proposta de sequência didática, construímos, conjuntamente com os alunos, um cronograma de encontros que foram realizados, de forma síncrona. Na proposição de cronograma que foi construído com eles, ficou definida a

realização de 7 (sete) encontros, com agendamento de dias e horários, conforme o horário de aulas estabelecido pela escola.

Como forma de realizar o registro e efetivar a geração de dados da pesquisa, utilizamos a produção textual dos alunos em suas versões produzidas no decorrer da implementação das sequências didáticas.

Apresentamos, no quadro que segue, uma síntese da proposta de trabalho com sequências didáticas nos termos formulado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), do qual resultou a produção textual, nas versões inicial e final, que analisamos neste estudo. É com base nessas versões produzidas pelo aluno que exploramos o aspecto da mediação do docente em relação ao uso dos articuladores textuais nos processos de revisão e reescrita de textos.

Quadro 02 – Síntese da proposta de trabalho com sequências didáticas desenvolvida com os alunos

ETAPAS/MÓDULOS	PROCEDIMENTOS
Apresentação da Situação de Produção (1º Encontro)	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de dinâmica de boas-vindas e levantamento de expectativas dos alunos para desenvolver a proposta de intervenção; - Apresentação sobre o processo de desenvolvimento da proposta de produção do gênero artigo de opinião; - Conversa sobre as condições de produção do gênero: esfera social, circulação e finalidade; - Debate sobre temática que seria trabalhada, instigando os alunos a pensarem em uma questão controversa de interesse social e relevante para a produção de um artigo de opinião.
Produção Inicial (2º Encontro)	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilização da turma em relação à produção do gênero; - Encaminhamento de atividade de pesquisas, em sites de jornais e revistas, para apresentação e (re)conhecimento de textos de opinião; - Seleção de um artigo de opinião para observação das características gerais e seu objetivo, contemplando o trabalho com um artigo de opinião referente à temática escolhida pela turma; - Solicitação da produção do primeiro artigo de opinião com base nas discussões realizadas.
Módulos (3º, 4º, 5º e 6º Encontros)	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição dialogada sobre informação e opinião a partir da leitura e discussão de textos verbais e verbo-visuais; - Discussão sobre tese, questão polêmica, papel do articulista, posição assumida, premissas, argumentos e seus tipos, contra-argumento e vozes sociais; - Exploração, a partir da leitura de um artigo de opinião produzido por uma aluna da escola, de elementos da organização e do funcionamento textuais, com foco nos organizadores textuais, modalizadores discursivos, bem como em aspectos linguísticos inerentes à coesão e coerência.
Produção Final (7º Encontro)	<ul style="list-style-type: none"> - Encaminhamento de atividade de pesquisa sobre a temática de produção final do artigo de opinião; - Registro da síntese da pesquisa; - Análise e reescrita coletiva de um artigo de opinião produzido por um aluno, utilizando-se de um quadro produzido pelo professor com indicação de trechos a serem reelaborados, bem como alguns questionamentos e comentários, para orientar os alunos em atividades de reescrita;; - Produção da versão final do artigo de opinião; - Encaminhamentos para a revisão final do artigo de opinião.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na pesquisa de Silva (2021)

A partir do desenvolvimento do trabalho com sequências didáticas descrito no quadro anterior, foi possível traçar os caminhos e as atividades que resultaram na escrita individual da versão final do artigo de opinião, assim como observar os avanços e as dificuldades dos alunos durante o trabalho desenvolvido. Com base nesse diagnóstico, concebemos uma intervenção docente que pudesse contribuir com a indicação de apontamentos e correções necessárias na atividade de reescrita dos alunos.

Assim, na análise empreendida, consideramos o exercício de cotejar as produções textuais nas versões elaboradas pelos alunos no decorrer da sequência didática. No recorte que apresentamos neste artigo, examinamos as versões do texto produzido por um dos cinco alunos que participaram ativamente de todas as atividades solicitadas durante a intervenção realizada. Considerando o olhar qualitativo sobre o corpus, resolvemos selecionar a produção de um dos alunos, a qual acreditamos ilustrar o conjunto das produções, levando-se em conta as regularidades nelas identificadas.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção do artigo, procuramos demonstrar como a intervenção do professor, “[...] como par mais desenvolvido nos processos interativos” (Suassuna, 2011, p. 119), em sua ação responsiva, pode contribuir para o aprimoramento do texto (re)escrito pelo aluno. Neste sentido, concentramos nossa atenção na intervenção do professor em relação ao uso de articuladores textuais nas produções (versão inicial e versão final) de um artigo de opinião de um aluno do Ensino Médio de uma escola pública.

Para a consecução do objetivo proposto neste artigo, apresentamos, a seguir, a versão inicial e a versão final do artigo de opinião produzido pelo aluno.

Quadro 3 – Versões inicial e final do artigo de opinião produzido pelo aluno

Versão inicial do artigo de opinião	Versão inicial do artigo de opinião
<p>O abuso sexual de crianças e adolescentes vem a se tratar de um fenômeno difícil e complexo de ser enfrentado no nosso Brasil. Observando se um passado próximo nota-se que esse fato veio ganhando certa visibilidade e compreensão nos últimos tempos. Observa-se que esse fato do abuso sexual se configura em um cenário conseqüentemente difícil de ser detectado e combatido, Pois na maioria das vezes esse ato se dá dentro da própria residência por vizinhos ou parentes próximos, se tornando um pacto silencioso.</p>	<p>Não pode aceitar a troca de papeis entre vítima e abusador.</p> <p>No Brasil, <u>de modo geral, sobretudo</u> nas pequenas cidades, o problema do abuso sexual de crianças e adolescentes tem se tornado um fenômeno difícil e complexo de ser enfrentado. <u>Especialmente</u> por ser um crime que, na maioria das vezes, é praticado no leito familiar, seja por um parente ou por alguém de plena confiança da vítima. Só que esse tipo de abuso vem ganhando visibilidade nos últimos anos. As pessoas passaram a não temer e a denunciar. <u>Todavia</u>, o Estado precisa dar respostas mais contundentes à sociedade quanto ao rigor e aplicação das leis.</p>

<p><u>Nesse contexto</u> romper com os pactos de silêncio e notificar os abusos é uma questão crucial, Aonde a sociedade muita das vezes protege o abusador e culpabiliza a vida da vítima deixando ela ainda mais fragilizada.</p> <p><u>Nesse cenário</u> de abusos a um ato de trocas de papéis entre a vítima e o criminoso que beneficia a segunda parte e aprofunda o sofrimento psicológico, físico, social da pessoa abusada.</p> <p><u>Diante disso</u> é de grande importância o trabalho de conscientização de toda sociedade <u>assim como</u> fortalecer os instrumentos de denúncias e apoio as vítimas, <u>como também</u> enrijecer as punições aos abusadores por meio da criação de leis e de centros policiaes especializados.</p>	<p>Assim, pelo abuso sexual se dar, na maioria das vezes, dentro da própria residência da vítima, em que o abusador é alguém de confiança, o caso se configura em um cenário <u>consequentemente</u> difícil de ser detectado e combatido, tornando-se num pacto silencioso.</p> <p>Nesse cenário, romper com o pacto de silêncio e notificar os abusos é uma questão crucial. Em que a sociedade muita das vezes protege o abusador e culpabiliza a vida da vítima deixando-a ainda mais fragilizada.</p> <p><u>Nesse contexto</u> de abusos, há uma troca de papéis entre a vítima e o criminoso, em que este se beneficia e aprofunda o sofrimento psicológico, físico, social da pessoa abusada.</p> <p><u>Diante disso</u> é de grande importância o trabalho de conscientização de toda sociedade <u>assim como</u> fortalecer os instrumentos de denúncias e apoio as vítimas, <u>como também</u> enrijecer as punições aos abusadores por meio da criação de leis mais diretas e de centros policiaes especializados.</p>
---	---

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa (Silva, 2021).

Nas duas versões do artigo de opinião estão destacados os articuladores textuais utilizados pelo aluno no trabalho de articulação das ideias em sua reelaboração textual, de modo a possibilitar uma melhor visualização e o cotejo dos modos de participação e de cooperação do professor na reconstrução do dizer do aluno, e, por conseguinte, da contribuição do trabalho de mediação por este efetuado em relação à escrita do aluno.

A partir desse cotejo, podemos perceber que a produção inicial do aluno constitui claramente um texto relativamente bem construído, que, mesmo num esforço inicial de elaboração, já demonstra um nível razoável de conexão entre as ideias e de consistência dos argumentos suscitados. Trata-se, ademais, de um texto em processo que, apesar de apresentar algumas inadequações de ordem gramatical, de grafia de palavras e de uso de pontuação, mostra-se adequado ao gênero e dentro da extensão esperada para uma produção desta natureza.

Podemos observar ainda que seu produtor demonstra uma certa preocupação em mobilizar elementos responsáveis pela articulação textual, sobretudo no início dos parágrafos (3º, 4 e 5º), com o uso de termos como *Nesse contexto*, *Nesse cenário* e *Diante disso*, bem como no parágrafo de conclusão, com a mobilização de expressões como *Diante disso*, *assim como*, *como também*.

Quando observamos a segunda versão, constatamos que a produção do aluno revela alguns avanços no que concerne ao trabalho de organização das ideias e na (re)construção dos argumentos apresentados na defesa do ponto de vista assumido. São avanços que, no nosso modo de ver, ainda que tímidos, contribuem para a constituição de uma escrita mais bem articulada e consistente, que, nesse caso, se beneficiou das trocas interativas e estratégias possibilitadas pelo professor e do feedback por este estabelecido no decorrer dos módulos propostos para realização da sequência didática.

Assim, podemos dizer que, atento à possibilidade de potencializar a qualidade da produção, o professor procurou, no decorrer das sequências didáticas, mediante apontamentos feitos no corpo do texto produzido pelo aluno em sua versão inicial, viabilizar um trabalho de intervenção no sentido de, dentre outros aspectos, fortalecer a conexão e progressão textual e de dar mais consistência às ideias defendidas pelo produtor/aluno. Nessa direção, após explorar, junto com a turma, o uso dos articuladores textuais em textos argumentativos e após a revisão, trazendo sugestões de melhoria em relação à primeira versão do texto produzido, o professor oportunizou ao aluno/produtor ampliar e mobilizar o uso de articuladores textuais não apenas entre parágrafos, como também entre orações/periódicos no interior de um mesmo parágrafo.

Como reflexo desse direcionamento, o aluno incorpora, na segunda versão, um repertório maior de elementos de conexão (seja para expressar adversidade, seja para expressar consequência, dentre outras funções), acrescentando o uso de *especialmente*, *contudo*, *assim* e *consequentemente*. Tais usos, como podemos ver, acabam por conferir ao texto uma maior fluidez, precisão e clareza na exposição das ideias, viabilizando, portanto, progressão e conexão lógica entre os segmentos textuais e maior força de sustentação à argumentação desenvolvida pelo produtor.

Convergindo também na direção de potencializar a qualidade da produção do aluno, o professor propôs ainda que este desse um pouco mais atenção ao uso de articuladores textuais metadiscursivos. Como resposta a essa orientação, o aluno/produtor incorpora, em sua versão final, o uso de *de modo geral* e *sobretudo*. O uso desses elementos metadiscursivos, na introdução do artigo produzido, permite precisar melhor a problemática abordada no texto, na medida em que possibilita situá-la tanto em seu contexto mais amplo, no caso o Brasil, como em seu contexto mais específico, as cidades pequenas, levando em conta que a questão do abuso sexual é um problema geral do país, mas que tem, conforme defesa do aluno/produtor, sua face mais difícil e complexa no contexto das pequenas cidades.

Embora não ocorra uma alteração mais profunda entre a versão inicial e final, viabilizando-se, por exemplo, a substituição e a redução de alguns elementos textuais, especialmente na conclusão — o que poderia ser feito a partir de um trabalho de reestruturação do parágrafo — é possível acreditar que a intervenção do professor orientando o uso também de elementos metadiscursivos no decorrer dos módulos e dando feedback no decorrer do processo de produção constituiu uma atividade produtiva e eficaz.

Desse modo, percebemos que o aluno/produtor não somente ampliou o seu repertório de uso desses elementos na versão final, como também teve, certamente, despertada a sua consciência para a necessidade e importância de mobilizar tais elementos, dentre tantos outros, com vistas à construção de um texto coeso, coerente e consistente no plano das ideias, assim como exitoso em relação ao convencimento do seu interlocutor. Além do feedback dado nos textos dos alunos, o roteiro com perguntas fornecido pelo professor (ver abaixo), como forma de orientações para melhoria do texto, constitui uma ação responsiva determinante para a reconstrução das ideias e o aprimoramento da produção dos alunos:

Segue, abaixo, um roteiro para que vocês possam melhorar o olhar sobre o próprio texto. Lembro-lhes que o referido roteiro não representa um conjunto de regras a serem seguidas, são apenas orientações para que possam revisar e melhorar o texto

ROTEIRO

1. Seu artigo parte de uma questão polêmica?
2. Você colocou o leitor a par da questão?
3. Tomou uma posição?
4. Introduziu sua opinião com expressões como “penso que”, “na minha opinião”?
5. Levou em consideração os pontos de vista de opositores para construir seus argumentos? Por exemplo: “Para fulano de tal, a questão é sem solução. Ele exagera, pois...”.
6. Utilizou expressões que introduzem os argumentos como “pois”, “porque”?
7. Utilizou expressões para anunciar a conclusão, como: “então”, “assim”, “portanto”?
8. Concluiu o texto reforçando sua posição?
9. Verificou se a pontuação está correta?
10. Corrigiu os erros de ortografia?
11. Substituiu palavras repetidas e eliminou as desnecessárias?
12. Escreveu com letra legível para que todos possam entender?
13. Encontrou um bom título para o artigo?

É possível perceber, nesse conjunto de questionamentos fornecidos pelo professor, uma preocupação com o texto no seu todo como unidade de sentido, de modo a suscitar possibilidades de aprimoramento do texto em relação a aspectos diversos de sua organização e de seu funcionamento. Dentre os questionamentos, o de número 7 contempla mais diretamente os elementos que funcionam como articuladores textuais, o que aponta a atenção dispensada pelo professor, em sua ação responsiva em relação à versão inicial da escrita do aluno, ao tratamento desses elementos no processo de (re)construção textual.

Essa mesma atenção ao tratamento dos articuladores textuais havia sido dada, durante os módulos das sequências didáticas, quando o professor traçou como objetivo de uma de suas aulas explorar o “Uso de forma adequada de organizadores textuais, modalizadores discursivos e dos aspectos linguísticos”. Como vemos, a ideia da proposta foi explorar possibilidades de uso desses elementos, dentre os quais os articuladores textuais, a partir do exame de textos concretos, como podemos observar em comandos tais como: “Por fim, pedirei aos alunos para lerem o texto (texto da coleção CENPEC, 2019) a seguir, observando a importância dos organizadores textuais e dos modalizadores discursivos na constituição dos sentidos do texto” e “Encontre no texto termos ou expressões que são modalizadores discursivos, esclarecendo-os”.

Nesse sentido, percebemos que os resultados positivos observados nesse processo, que ainda pudessem/possam ser potencializados com um trabalho mais duradouro e contínuo, são fruto de um trabalho sistemático e cuidadoso do professor em fornecer orientações claras, roteiro de correção, exemplos relevantes (como efetivado no decorrer dos módulos) e oportunidades de prática de reescrita foi essencial para que esses alunos do contexto in-

vestigado pudessem desenvolver suas habilidades de uso de articuladores textuais de forma bem-sucedida.

Assim, o papel do professor não se reduz, conforme suscita Suassuna (2011), a de um sujeito identificador de problemas textuais, mas de um propiciador e facilitador da reflexão. Trata-se, portanto, de conceber a produção textual como atividade, de fato, interlocutiva, em que o foco é o trabalho de negociação de sentidos, e não de correção de dificuldades de ordem gramatical, por exemplo, como visto no roteiro de perguntas reportado anteriormente. O foco passa a ser, então, o olhar responsivo do professor para a unidade do texto, a construção de sentidos e o projeto de dizer do aluno, sendo o professor, portanto, um sujeito ativo e participativo, ou seja, um interlocutor disposto à escuta e ao diálogo.

É importante sublinhar que tais resultados consistem de uma experiência de produção textual desenvolvida em contexto de aulas remotas em pleno período da pandemia do Covid-19, em que muitos dos alunos enfrentaram enormes dificuldades de participar de forma ativa de todas as atividades propostas pelo professor, e, portanto, de se envolverem com uma escrita efetivamente processual. Nesse sentido, o distanciamento físico e a própria dinâmica da interação professor/aluno no ambiente de aulas remotas podem ser considerados fatores que interferem em alguma medida no nível de interlocução e na qualidade do trabalho de orientação e de feedback do professor. Apesar da situação de emergência e urgência provocada pelo contexto pandêmico no agir do professor em nossas escolas (Gomes Evangelista, 2021), ainda assim é possível diagnosticar que o aluno/produzidor respondeu positivamente à maioria das orientações do professor, dialogando com suas intervenções, encaminhadas via e-mail, e com a proposta de trabalho executada mediante sequências didáticas cuidadosamente planejadas.

Acreditamos, portanto, que, em condições de normalidade das atividades de sala de aula, a mediação do docente poderia ser potencializada e resultar, certamente, em trocas interativas ainda mais proveitosas no decurso do processo de escrita/reescrita do texto com reflexos diretos na qualidade da produção final do aluno quanto ao uso dos elementos explorados nessa análise, e, por conseguinte, no sucesso do aluno no desenvolvimento de sua prática de escrita, afinal, como sabemos, as formas de participação do outro (Garcez, 2010) e a mobilização de estratégias de correção/revisão adequadas (Silva; Suassuna, 2017) do professor tendem a desempenhar um papel decisivo no êxito do aluno em suas produções textuais.

5. CONCLUSÃO

No presente artigo, tivemos como objetivo analisar o trabalho de intervenção do professor no processo de revisão e reescrita de uma produção de textos do gênero artigo de opinião, centrando-nos na ação responsiva do professor em relação especificamente ao uso de articuladores textuais nas produções (versão inicial e versão final) de um aluno da educação básica.

Fundamentados em estudiosos que discutem sobre o ensino de Língua Portuguesa, o texto escrito e o ensino de produção textual na escola, a revisão e a reescrita de textos e a mediação docente, desenvolvemos um estudo de natureza interpretativa e abordagem qualitativa que se debruça sobre versões da produção de um aluno do Ensino Médio de uma escola pública.

Nossa análise do cotejo das duas versões do texto produzido pelo aluno aponta que a intervenção proposta e o trabalho de mediação docente contribuíram para que o aluno pudesse ampliar e mobilizar, de forma produtiva, o uso de articuladores textuais não apenas entre parágrafos, como também entre orações/periódicos no interior de um mesmo parágrafo. Além disso, indica que o trabalho desenvolvido contribuiu para o despertar de uma consciência do aluno para a necessidade e importância de mobilizar os articuladores textuais, com vistas à construção de um texto coeso, coerente e consistente no plano das ideias, assim como exitoso em relação ao convencimento do seu interlocutor.

Concluimos que, apesar das condições adversas do contexto remoto em que foi realizada a experiência relatada, a mediação docente, aliada a um trabalho cuidadosamente planejado e executado, foi fundamental para a potencialização da qualidade do texto (re) escrito pelo aluno, o que confirma a necessidade e importância do desenvolvimento de experiências de produção textual que se deem efetivamente dentro de uma perspectiva processual e em que a ação responsiva do professor ocupa lugar de destaque.

6. REFERÊNCIAS

ALVES DA SILVA, Fabiane; MATOS MAGALHÃES, Epaminondas de. O gênero infográfico no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, e multiletramento no ensino fundamental. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 3, p. e22080, 2022. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/219>. Acesso em: 18 ago. 2023.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CENPEC. **O lugar onde vivo: textos finalistas**. Olimpíada de Língua Portuguesa, 6ª edição. Coordenação Editorial: Esdras Soares e Camila Prado. São Paulo: Cenpec, 2019.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**.

São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José. Revisão e reescrita de textos a partir do gênero textual conto infantil. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 01, n. 01, p. 41–56, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/1139>. Acesso em: 18 ago. 2023.

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

GASPAROTTO, Denise Moreira; MENEGASSI, Renilson José. A mediação do professor na revisão e reescrita de textos de aluno de Ensino Médio. **Calidoscópico**, v. 11, n. 1, p. 29-43, 2013. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2013.111.04>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GERALDI, João Wanderley. Passando em revista ideias sobre o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. **Diálogo das Letras**, v. 6, n. 1, p. 490-496, 2017. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/968>. Acesso em: 18 ago. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos. Pedro & João Editores, 2015.

GOMES EVANGELISTA, Edson. Ler é civilizado, escrever é bárbaro: construções textuais com adolescentes aprendentes em tempos pandêmicos. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 3, p. e094, 2021. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/305>. Acesso em: 18 ago. 2023.

KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Portalegre: Artes Médicas, Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, Evandro Gonçalves. A produção de textos em sala de aula: da correção do professor à reescrita do aluno. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). **Nas trilhas do ISD**: práticas de ensino-aprendizagem da escrita. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012. p. 141-178.

LIMA, Cícera Janaína Rodrigues. **Da capa de revista para a carta do leitor**: a retextualização dos gêneros discursivos escritos em sala de aula de língua portuguesa. 2020. 166f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=9269970. Acesso em: 18 ago. 2023.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (org.).

Gêneros textuais: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 69-82.

MENEGASSI, Renilson José. A revisão de textos na formação docente inicial. *In*: GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milene (org.). **Interação, gêneros e letramento:** a reescrita em foco. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 105-131.

MENEGASSI, Renilson José. **Da revisão à reescrita:** operações e níveis linguísticos na construção do texto. Assis. 1998. 228f. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, 1998.

MORETTO, Milena. **Produção de textos em sala de aula:** momento de interação e diálogo. Jundiaí: Paco editorial, 2013.

OLIVEIRA, Joseilda Alves de; ALVES, Wanderleya Magna; BESSA, José Cezinaldo Rocha. Revisão textual como trabalho dialógico: limites e potencialidades dos apontamentos do professor. **e-escrita** Revista do Curso de Letras da UNIABEU, v. 11, n.1, p. 117-135, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/3922>. Acesso em: 18 ago. 2023.

OLIVEIRA, Joseilda Alves de. **Produção textual argumentativa na sala de aula:** do editorial à carta do leitor. 2019, 179 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus de Pau dos Ferros, Pau dos Ferros, 2019.

SANTOS-MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo. Argumentação, cidadania e participação social: o gênero discursivo artigo de opinião na olimpíada. **Revista na ponta do lápis.** São Paulo: CENPEC, ano XVI, n. 34, p. 36-41, jan. 2020.

SILVA, Elaine Cristina Nascimento; SUASSUNA, Lívia. Avaliação da produção de textos na escola: que estratégias são utilizadas pelos professores? **Diálogo das Letras**, v. 6, n.1, p. 223-242, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/950>. Acesso em: 18 ago. 2023.

SILVA, José Jilsemar da. **Proposta de intervenção para o ensino de escrita do gênero artigo de opinião: entre relatos e reflexões em perspectiva dialógica.** 2021. 214 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10958555. Acesso em: 5 fev. 2023.

SILVA, Emanuel Mateus da. **Da leitura de textos verbo-visuais à produção de textos dissertativo-argumentativos:** uma proposta de intervenção para o ensino na sala de aula da Educação Básica. 2023. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2023.

SOUZA, Gilton Sampaio S. de. Argumentação no discurso: questões conceituais. *In*: FREITAS, Alessandra Cardoso de; RODRIGUES, Lílian de Oliveira; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. (org.). **Linguagem, discurso e cultura:** múltiplos objetos e abordagens. Mossoró: Queima-Bucha/

Edições UERN, 2008. p. 57-74.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. *In*: ELIAS, Wanda Maria (org.). **Ensino de Língua Portuguesa**: oralidade, escrita, leitura. São Paulo, contexto, 2011. p. 119-134.

Informações do artigo

Recebido: 22 de julho de 2023.

Aceito: 06 de novembro de 2023.

Publicado: 29 de dezembro de 2023.

Como citar esse artigo (ABNT)

SILVA, José Jilsemar da; SILVA, Emanuel Mateus da; BESSA, José Cezinaldo Rocha. A ação responsiva do docente em atividades de revisão e reescrita de textos no ensino médio em contexto pandêmico. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 8, n. 1, e23048, 2023. <https://doi.org/10.23926/RPD.2023.v8.n1.e23049.id753>

Como citar esse artigo (APA)

SILVA, J. J.; SILVA, E. M.; BESSA, J. C. R. (2023). A ação responsiva do docente em atividades de revisão e reescrita de textos no ensino médio em contexto pandêmico. *Revista Prática Docente*, 8(1), e23049. <https://doi.org/10.23926/RPD.2023.v8.n1.e23049.id753>

Editores da Seção

Marcelo Franco Leão 

Editor Chefe

Thiago Beirigo Lopes 