

Reescrita textual: algumas orientações



Fonte: Produção de Júpiter, 10 anos, aluno do 4º ano em 19/2/2020.

“[...] Os dois irmãos usaram migalhas de pão para lembrar do caminho, mas os passarinhos comeram todo o pão. Com tantos perigos na floresta, acharam uma casa feita de doces [...]”

Júpiter, 19/2/2020



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ – UESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGE**

CARLA CONCEIÇÃO DO VALE SILVA

MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

REESCRITA TEXTUAL: algumas orientações

ILHÉUS – BAHIA

2021

CARLA CONCEIÇÃO DO VALE SILVA
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO

REESCRITA TEXTUAL: algumas orientações

Produto Educacional da pesquisa **A
MEDIÇÃO PEDAGÓGICA NA
ESCRITA/PRODUÇÃO DE TEXTO:** um
olhar na/da prática docente, apresentado ao
Programa de Pós-Graduação Mestrado
Profissional em Educação – PPGE, da
Universidade Estadual de Santa Cruz, como
parte das exigências para obtenção do título de
Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e
Práticas Pedagógicas.

ILHÉUS – BAHIA

2021

S586 Silva, Carla Conceição do Vale.
A mediação pedagógica na escrita/ produção de texto:
um olhar na/da prática docente / Carla Conceição do Vale
Silva. – Ilhéus, BA: UESC, 2021.
187 f. : il. ; anexos.

Orientadora: Maria Elizabete Souza Couto.
Dissertação (mestrado) –Universidade Estadual de
Santa Cruz. Programa de Pós-graduação Mestrado
Profissional em Educação.
Inclui referências e apêndice.

1. Alfabetização. 2. Prática de ensino. 3. Mediação pedagógica. 4. Escrita. I. Título.

CDD 372.4

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1 Reescrita textual como prática pedagógica.....	5
2 E na prática, como funciona a reescrita?	11
3 Reescrita em movimento: o antes, o durante e o depois.....	15
Algumas considerações	25
REFERÊNCIAS	26

APRESENTAÇÃO

Prezados professores,

Estas *orientações para a reescrita textual* surgiram a partir das indagações sobre a consolidação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e são resultado de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação/PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz, realizada com professoras que lecionam no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, com alunos que ainda não construíram conhecimentos sobre a escrita e produção de texto, atendendo às aprendizagens indicadas para esses anos escolares. Entendemos ser necessário oportunizar momentos para a reescrita dos textos produzidos nas aulas, de modo que os alunos possam, de forma coletiva e refletindo sobre a estrutura da língua, rever suas produções no sentido de aprimorá-las e torná-las mais atrativas aos potenciais leitores.

Objetivamos apresentar possibilidades reflexivas e didáticas, nas quais as produções textuais sejam revistas e reestruturadas a partir das necessidades de aprendizagens percebidas pelos professores, em um processo que envolva a análise das produções escritas dos alunos.

Esperamos que estas orientações fomentem nos professores o desejo de assumir o papel de mediadores dos conhecimentos relativos à produção escrita. E que esse desejo reverbere nos alunos, sendo expresso sob a forma de prazer, compromisso e entusiasmo com as propostas de produção textual e reescrita desenvolvidas nas aulas.

Carla Conceição do Vale Silva

Maria Elizabete Souza Couto

1 Reescrita textual como prática pedagógica

Pensar a produção textual na escola implica considerar a forma como os textos se organizam. Significa considerar que, tão relevante quanto os aspectos gramaticais/ortográficos (geralmente mais valorizados pelos professores), estão os aspectos discursivos do texto, menos enfatizados (porém muito importantes) no planejamento do ensino.

É significativo considerar que, fora do ambiente escolar, os textos que produzimos com as mais diversas finalidades passam por revisões e reescritas. Escrevemos e reescrevemos para nos aproximar dos objetivos socialmente traçados para os nossos textos, sejam eles bilhetes, recados, mensagens via aplicativos, *e-mail*, convite ou qualquer outro. A reescrita textual é uma realidade no dia a dia das pessoas fora da escola e precisa fazer parte da dinâmica da sala de aula, sendo incluída nas propostas de ensino.

Mas, afinal, o que é reescrita textual?

A reescrita textual apresenta-se como possibilidade de refletir acerca do texto e de toda a complexidade que o envolve. Assim, tomamos o conceito de reescrita apresentado por Gusmão (2015, p. 106, grifo da autora), que descreve os aspectos envolvidos nesse processo:

[...] Consideramos *reescrita* a atividade realizada pelo professor e aluno conjuntamente ou alunos e colegas em que se parte da leitura da primeira versão do texto escrito para realizar um trabalho de reflexão interativa/dialógica sobre o discurso, aspectos internos e externos e a variedade padrão da língua e, conseqüentemente, a escrita de uma nova versão do texto. Essa ação implica, portanto, um trabalho de aperfeiçoamento do texto.

Dessa forma, a reescrita é um trabalho reflexivo que garante ao aluno a possibilidade de aperfeiçoar sua produção, considerando não apenas a variedade padrão da língua, mas o funcionamento social dos textos, compreendendo o sentido do discurso que fundamenta esses textos.

Para saber mais

O livro *A (re)escrita de textos: a prática pedagógica da professora Maria*¹, da autoria de Maria Aparecida Pacheco Gusmão (2015), apresenta de forma detalhada a vivência de uma proposta de reescrita, numa perspectiva interativa e dialógica da linguagem.

A prática da reescrita: o que sugerem os documentos oficiais

Fazem parte da base de conhecimentos do professor que leciona nos anos iniciais do Ensino Fundamental os aspectos pertinentes ao trabalho com a reescrita, as possibilidades e formas de planejar e realizar essa proposta em sala de aula. Os documentos oficiais, PCN Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), Direitos de Aprendizagem (BRASIL, 2012) e, mais recentemente, a BNCC (BRASIL, 2018), sinalizam para a necessidade de os textos produzidos pelos alunos passarem por um processo de revisão. Vejamos, no Quadro 1, o que cada um preconiza em relação à escrita/reescrita de texto nos anos iniciais do Ensino Fundamental:

Quadro 1 – A revisão de textos segundo os documentos oficiais

Documentos	A revisão de textos segundo os documentos oficiais
PCN (1997)	A revisão de texto é o conjunto de procedimentos por meio dos quais um texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está, suficientemente, bem escrito. Pressupõe a existência de rascunhos sobre os quais se trabalha, produzindo modificações que afetam tanto o conteúdo quanto a forma do texto.
Direitos de Aprendizagem (2012)	Fazer uma revisão coletiva dos textos durante o processo de escrita com o professor como escriba, retomando as partes já escritas para planejar os trechos seguintes; Revisar autonomamente os textos durante o processo de escrita e retomar partes já escritas para planejar os trechos seguintes; Revisar os textos após diferentes versões, reescrevendo-os de forma a aperfeiçoar as estratégias discursivas.
BNCC (2017)	Rerler e revisar o texto produzido com o auxílio dos professores e a colaboração dos colegas para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções ortográficas e de pontuação.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

¹ GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. *A (re)escrita de textos: a prática pedagógica da professora Maria*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2015.

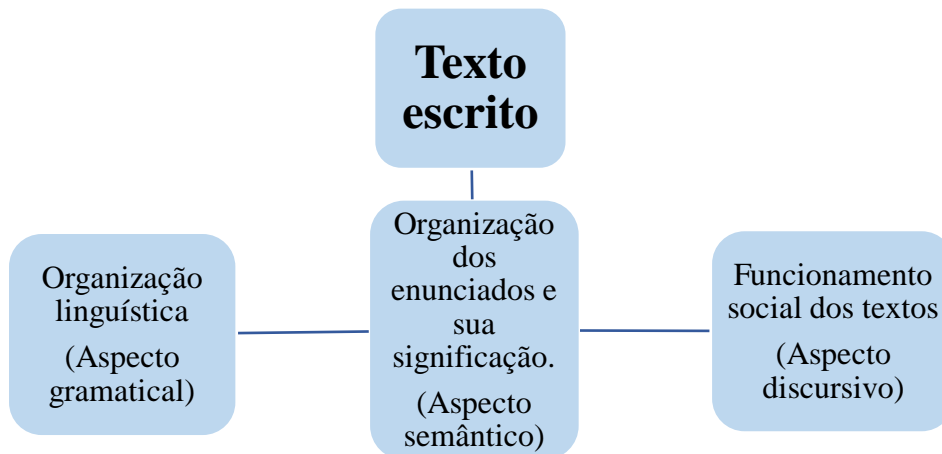
A revisão de textos por meio das propostas de reescrita não é algo novo. Os PCN, documento de 1997, já indicavam essa possibilidade para o ensino, orientando, inclusive, sobre a utilização de rascunhos, prática recorrente fora do contexto escolar, quando escrevemos algo e nos damos conta de que nosso texto não ficou da forma que gostaríamos.

Para refletir

Será que as propostas de produção textual na escola têm dado espaço/oportunidade aos alunos para reelaborarem suas produções, pensando/refletindo sobre o que escreveram?

Alguns aspectos a respeito da organização do texto precisam ser considerados nas propostas de produção textual e reescrita desenvolvidas com os alunos. A Figura 1 apresenta a forma de organização do texto escrito.

Figura 1 – Organização do texto escrito



Fonte: Adaptado do curso Alfabetização e Letramento DCIE/UESC (2019).

Os três aspectos apresentados na Figura 1 indicam a organização dos diversos textos que circulam socialmente. E, nas propostas de produção textual, os aspectos discursivo e semântico precisam estar delimitados e a finalidade do texto a ser produzido precisa estar bem estabelecida para os alunos.

Nesse sentido, o professor precisa estar atento à seguinte reflexão: os gêneros textuais precisam adentrar a sala de aula. Assim, a dinamicidade dos gêneros textuais é descrita por Costa Val et al. (2007, p. 19) nos seguintes termos:

Os gêneros são categorias, padrões, modelos de texto que, digamos, ‘têm vida própria’, isto é, circulam de fato na vida social. São muito numerosos, porque atendem a necessidades comunicativas e organizacionais de muitas áreas da atividade humana, e porque se renovam, ao longo do tempo, em razão de novas necessidades, novas tecnologias, novos suportes.

Assim, a forma de trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula deve ter funcionalidade, considerando o gênero e a situação social. Costa Val et al. (2007, p. 21) sustentam que o objetivo da utilização dos gêneros em sala de aula ajuda os alunos a “escrever textos em gêneros diversos, o que envolve escolher o gênero adequado à situação social e à ação de linguagem e produzir um texto pertinente a esse gênero – quanto ao conteúdo, à forma e ao estilo de linguagem”.

Nesse sentido, um bom começo para o trabalho com os gêneros textuais é explorá-los junto com os alunos, iniciando com a leitura e a discussão em uma roda de conversa para o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos e discussão acerca das características do gênero em questão. Envolvê-los com o gênero a ser estudado é importante no processo de produção textual, pois permite a compreensão da sua função social.

Para saber mais

O livro *Gêneros Orais e Escritos na Escola*², de autoria de Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004), apresenta possibilidades de pensar os gêneros textuais enquanto objetos de ensino que podem efetivamente ser incluídos nas práticas pedagógicas dos professores. O capítulo 4 do referido livro apresenta o passo a passo de uma sequência didática para o ensino de gêneros orais e escritos.

No que diz respeito à **organização linguística do texto**, é necessário considerar o aspecto **gramatical** e, nesse sentido, a reescrita textual pode ser uma importante aliada do professor que deseja ajudar os alunos na aprendizagem e consolidação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), “pois ensinar a escrever é, em grande parte, ensinar recursos linguísticos para os alunos poderem analisar seus textos e perceberem que podem fazer alterações” (FIAD, 2006, p. 16).

²DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Assim, de acordo com Fiad (2006), há alguns problemas que são frequentes nas produções escritas na fase inicial de apropriação do SEA e que dizem respeito a ortografia, pontuação, acentuação, repetições desnecessárias, emprego inadequado de elementos de coesão e falta de informações completas nos textos.

Tais problemas (que podem ser recorrentes a muitos alunos) possibilitam ao professor ter uma dimensão das reais necessidades da sua classe e planejar situações de **mediação pedagógica** para desenvolver propostas de ensino que tenham como objetivo ajudá-los a avançar em direção à proficiência na escrita. De acordo com Fiad (2006), esses problemas podem ser vistos como coletivos e um bom caminho para a discussão seria a análise por meio da **reescrita** dos textos produzidos pelos próprios alunos.

Com relação ao aspecto semântico, entendemos que o sentido do que escrevemos relaciona-se com a compreensão de quem são nossos interlocutores e das condições de produção da escrita. Concordamos com Vieira e Costa Val (2005, p. 28) quando asseguram que

[...] a opção pela escrita como forma de interlocução não ocorre por acaso, mas acontece em função de determinadas situações, condições e objetivos: escrevemos quando queremos nos comunicar com alguém que está longe; escrevemos para organizar nossas ideias e expressarmos nossas opiniões; escrevemos para registrar algo de que não podemos nos esquecer; enfim, escrevemos quando temos algo a dizer, para quem dizer e com algum objetivo [...].

Ainda que na escola as condições que suscitam a produção textual sejam diferentes das que nos movem a escrever no dia a dia, é preciso esclarecer os alunos quanto aos aspectos que envolvem a produção de um texto. No caderno *Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução*, as autoras Marta Lourenço Vieira e Maria da Graça Costa Val (2005) elencam os fatores que devem ser considerados no planejamento de uma produção escrita. O Quadro 2 apresenta uma síntese da proposta das autoras.

Quadro 2 – Fatores que condicionam o processo de produção textual

(continua)

Quem escreve	Pode ser o autor empírico (o próprio aluno) ou um enunciador ou autor virtual. Nesse caso, o aluno pode emprestar sua voz a um personagem, que será o enunciador ou o autor virtual.
Para quem se escreve	Ao produzir um texto, o autor precisa ter uma ideia de quem vai lê-lo.
Para que se escreve	É fundamental que o autor saiba para que está produzindo esse texto. É preciso definir os objetivos que vão direcionar a produção.

Quadro 2 – Fatores que condicionam o processo de produção textual

(conclusão)

Sobre o que se escreve	A ideia, o tema ou o assunto deve ser algo que o autor domine.
-------------------------------	--

		O assunto de que o texto tratará deve estar adequado ao leitor e ao suporte que escolhemos para veicular o texto.
Onde escreve	se	O autor de um texto deve conhecer o suporte em que seu texto será veiculado, bem como o contexto em que aquilo que produziu está inserido.
Como escreve	se	A linguagem utilizada precisa combinar com o tipo de situação proposta. Assim como o estilo utilizado, o tipo de letra, o gênero textual, tudo isso diz respeito ao modo como se pretende produzir um texto e ao efeito de sentido que o autor deseja produzir no leitor.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos estudos de Vieira e Costa Val (2005).

Assim, durante uma proposta de produção textual, o aspecto discursivo necessita de atenção especial, haja vista a importância de os alunos compreenderem adequadamente a finalidade (função social) do texto a ser produzido, sua adequação ao gênero textual e aos potenciais interlocutores aos quais esse texto se destina.

Fica evidenciado que pensar a produção textual na escola é ir além de escolher o tema ou um assunto para as produções dos alunos, significa situá-los a respeito dos fatores que condicionam os textos, conferindo-lhes sentido. Significa convidá-los a refletir acerca da forma como efetivamente os textos são constituídos. Assim, a aula de escrita precisa oferecer aos alunos condições para pensar sobre os aspectos linguísticos, semânticos e discursivos que envolvem a escrita de um texto.

Para saber mais

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), desenvolveu a coleção Alfabetização e Letramento, voltada para a formação de professores.

O caderno *Produção Escrita: Trabalhando com Gêneros Textuais* aprofunda o debate sobre a produção textual a partir dos diversos gêneros que circulam socialmente.

O caderno *Produção de Textos Escritos: construção de espaços de interlocução* propõe uma reflexão sobre o processo de produção de textos escritos, numa perspectiva de vivência da escrita enquanto interação.

Os dois cadernos estão disponíveis em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/colecao-alfabetizacao-e-letramento.html>.

Para refletir

Caro professor, você já parou para refletir/pensar que as produções escritas dos alunos podem ser indicadores do caminho que devemos seguir para auxiliá-los em direção à proficiência escritora?

2 E na prática, como funciona a reescrita?

Já falamos anteriormente que, em algumas situações do dia a dia (ao escrever um convite, um bilhete ou um *e-mail*, por exemplo), escrevemos e reescrevemos textos em uma tentativa de deixá-los mais adequados ao propósito comunicativo. E, às vezes, são necessárias muitas tentativas para aprimorar a escrita. Porém, em sala de aula, nem sempre é dada aos alunos a oportunidade de refletir e aprender reescrevendo os textos que produzem.

No entanto, é possível estabelecer nas aulas a prática da reescrita textual, ajudando os alunos a avançar em seus conhecimentos acerca da escrita/produção de textos. A respeito dessa questão, o papel do professor é fundamental na mediação dessas propostas, ciente dos conhecimentos que os alunos já construíram e daqueles que ainda precisarão ser consolidados nesse processo.

Uma importante questão precisa ser considerada com relação à reescrita textual: a correção é apenas um aspecto da reescrita, pois uma parte significativa do trabalho com a reescrita tem outros objetivos, como: “tornar o texto mais interessante, adequá-lo melhor ao leitor, torná-lo mais enfático, enfim, objetivos que envolvem a exploração de recursos expressivos da língua” (FIAD, 2006, p. 33).

As produções textuais dos alunos apresentam efetivamente quais problemas que devem ser objeto de um trabalho reflexivo por meio da reescrita. Saber em quais questões intervir implica analisar suas produções, fazendo um levantamento dos problemas mais recorrentes e/ou necessários para serem trabalhados.

Importante

Antes de sugerir uma produção textual, explore o gênero escolhido, leia com os alunos, proponha uma roda de conversa, permita que falem e expressem os conhecimentos que possuem sobre o gênero em questão. É importante oferecer subsídios para que os alunos se apropriem e construam conhecimentos acerca do gênero e dos conteúdos que serão abordados.

Quando oportunizamos aos alunos a possibilidade de produzir textos, podemos estar simultaneamente estimulando-os a pensar sobre a escrita e entrando em contato com suas produções, reveladoras da forma como estão construindo seus conhecimentos sobre a escrita.

Para a produção textual na escola fazer sentido, é preciso ir além de **apenas** mostrar e discutir os erros nas produções realizadas pelos alunos.

De acordo com Fiad (2006, p. 36), o professor é um “interlocutor privilegiado dos seus alunos” e, como tal, precisa estar atento às suas necessidades no tocante à produção de texto. Nessa perspectiva, Gusmão (2015) realizou um estudo sobre a reescrita textual a partir da prática pedagógica de uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental e nos apresenta, como caminho para a mediação da produção escrita, a escolha de um texto que seja representativo dos problemas da turma com relação à produção de texto.

Uma forma encontrada pela autora e apresentada no livro *A (re)escrita de textos: a prática pedagógica da professora Maria* foi a elaboração de um quadro para a análise das produções textuais dos alunos, com destaque para os aspectos que precisam ser trabalhados por meio da reescrita, como a não utilização de parágrafos, as repetições de palavras, a ausência de recursos coesivos e de pontuação, entre outras questões que possivelmente os textos dos alunos irão revelar. O Quadro 3 configura-se em um modelo que pode ser utilizado como alternativa para a análise das produções textuais, como primeiro passo para planejar situações de reescrita dos textos com os alunos em sala de aula, visto que será o indicativo para enumerar os conteúdos gramaticais, semânticos e pensar nas possibilidades de argumentação para que os alunos avancem na escrita.

Quadro 3 – Ocorrência de problemas nas produções textuais

Quadro para análise das produções textuais		
Aspectos observados (gramatical - semântico - discursivo)	Quantidades de ocorrências	Exemplos
Ausência parcial de pontuação		
Ausência total de pontuação		
Marcas da oralidade e repetição de termos		
Erros sintáticos		
Ausência de recursos coesivos		
Comprometimento em relação às ideias do texto		

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os aspectos apresentados no Quadro 3 são apenas sugestões de como realizar um levantamento dos problemas encontrados nas produções textuais dos alunos. Evidentemente, a ocorrência dos problemas a serem coletivamente revistos por meio da reescrita pode variar de uma turma para outra e do nível de conhecimento que os alunos já construíram sobre a escrita, apesar de normalmente haver uma certa regularidade nos problemas encontrados nas produções textuais dos alunos em determinado ano escolar. Esses conteúdos, que ainda precisam ser trabalhados com os alunos, podem ser selecionados com prioridade.

De acordo com Gusmão, (2015), nas atividades **epilinguísticas**, ocorre um processo de reflexão sobre o uso da linguagem. Nessas atividades, levantamos hipóteses sobre a estrutura dos enunciados, das orações ou dos textos, bem como comparamos, transformamos e fazemos jogos com as palavras e os sentidos.

Importante

Mesmo realizando o levantamento dos problemas que ocorrem mais frequentemente nas produções textuais dos alunos, é interessante escolher os aspectos para serem priorizados e enfatizados por vez. Se a proposta de reescrita for incluída na dinâmica das aulas, não faltarão oportunidades para refletir acerca dos problemas de escrita apresentados pelos alunos.

Como toda proposta de ensino, a reescrita demanda planejamento e reflexão acerca das ações a serem realizadas e “é muito mais efetiva quando o professor age, junto aos alunos, ensinando-os a trabalhar sobre seus textos escritos” (FIAD, 2006, p. 37).

No que diz respeito à escrita e à produção de textos, Soares (2018) indica que, para se tornar um leitor e um produtor de textos competente, o aprendiz da língua precisa desenvolver a consciência metalinguística, compreendida não apenas como a capacidade de analisar os sons da língua e os relacionar com marcas gráficas, mas como a capacidade de refletir sobre o texto escrito, sua estrutura, organização e suas características sintáticas e contextuais. A esse respeito, Soares (2018, p. 125, grifo da autora) infere que a “capacidade de tomar a língua como *objeto* de reflexão e análise, dissociando-a do seu uso habitual como meio de interação, é o que se denomina *consciência metalinguística*, capacidade essencial à aprendizagem da língua escrita”.

Assim, uma prática pedagógica voltada para a linguagem precisa considerar que a consciência metalinguística é “reflexão, análise, controle intencional de atividades linguísticas que, no uso cotidiano da língua, realizam-se de forma automática e sem a consciência dos processos nelas envolvidos” (SOARES, 2018, p. 126).

Vale destacar que, de acordo com as ações praticadas pelas pessoas em relação à linguagem, distintas atividades podem acontecer, suscitando diferentes graus de reflexão. As **atividades epilinguísticas e metalinguísticas** ajudam a compreender como tais ações acerca da linguagem acontecem.

Frequentemente, podemos perceber, nos textos escritos pelos alunos, rasuras, repetições, tentativas de correções e alterações de suas escritas. Esse movimento tem marca da reflexão **epilinguística** e permite uma reflexão/ação sobre seu próprio texto buscando modificá-lo e reconstruí-lo.

No entanto, a reflexão epilinguística pode ser estimulada e incluída nas propostas de reescrita por meio da exploração de recursos linguísticos diversos, na qual o professor, por meio da mediação pedagógica, “provocaria os alunos na busca por alternativas para a construção do texto” (FIAD, 2006, p. 36).

As atividades epilinguísticas constituem-se em oportunidades para a construção de conhecimentos acerca da escrita/produção texto. Nesse sentido, a reescrita envolve reelaboração e reflexão sobre as várias possibilidades para a construção de um texto. É papel do professor estimular o aluno a repensar, sempre que possível, as suas produções.

Para saber mais

O caderno *Escrever é Reescrever*, desenvolvido pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), apresenta a escrita enquanto processo que engloba vários momentos, com destaque especial para a reescrita de texto.

O caderno está disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/colecao-alfabetizacao-e-letramento.html>.

3 Reescrita em movimento: o antes, o durante e o depois

Pensar o ensino da produção textual na escola é pensar nos momentos que envolvem esse processo e o torna significativo. É pensar nos aspectos que compõem a organização do texto e que devem ser considerados e explorados nas produções textuais propostas aos alunos.

Nesse sentido, a prática de reescrever os textos (comumente utilizadas pelas pessoas fora do contexto escolar) precisa ser viabilizada na escola, considerando o **antes**, o **durante** e o **depois** desse dinâmico processo de construção do conhecimento.

Antes da reescrita

- Escolha um gênero textual para desenvolver um trabalho com os alunos, explore o gênero em questão: leia, promova rodas de conversa, deixe que os alunos expressem e mobilizem seus conhecimentos acerca do tema/texto;
- Proponha uma primeira produção textual aos alunos, porém, deixe clara a função social do gênero e a finalidade. Exemplo: Vocês podem, juntos, decidir escrever um livro de contos ou uma narrativa de aventura para ser doado(a) à biblioteca da escola;
- Depois da primeira escrita dos alunos, leia e analise cada uma cuidadosamente. Em seguida, escolha um texto que seja representativo do grupo, que evidencie claramente os problemas apresentados pela turma relacionados com a produção textual e os aspectos linguístico, semântico e discursivo;
- Elogie e valorize as produções textuais dos alunos, mas deixe-os cientes de que ainda podem avançar e que a reescrita textual é uma oportunidade de refazer e aprimorar os textos, pensando, inclusive, nos potenciais leitores dessas produções;
- Escolha e esclareça para os alunos quais os problemas que serão trabalhados na reescrita e planeje um trabalho de reescrita textual atentando para os aspectos gramatical, semântico e discursivo, considerando as reflexões que podem ajudar os alunos a pensar na escrita; os aspectos internos e externos do texto³; a variação de padrão da língua (coesão, coerência, aspectos gramaticais etc.) (GUSMÃO, 2015).

³ Os aspectos internos do texto dizem respeito à forma como o discurso foi organizado, à disposição das frases, à estrutura dos enunciados e às ideias apresentadas pelo autor no texto. Já o aspecto externo está relacionado com a função social do texto, sua finalidade e os interlocutores aos quais esse texto se destina. Nesse sentido, os dois aspectos (internos e externos) mantêm entre si uma relação de complementaridade que confere sentido ao texto.

- Para atender aos vários “erros” de escrita apresentados no texto, o professor pode planejar uma sequência de atividades enumerando as questões gramaticais, semânticas e discursivas para diversas aulas;
- Leia o texto escolhido para a reescrita com os alunos sem publicar a sua autoria.

Durante a reescrita

- Divida a lousa, coloque em uma parte o texto escolhido para a reescrita; a outra parte fica destinada à nova escrita do texto, refletindo sobre os aspectos (gramatical, semântico e discursivo) que serão paulatinamente trabalhados; os aspectos internos e externos do texto; a variação de padrão da língua (coesão, coerência, aspectos gramaticais etc.) (GUSMÃO, 2015).
- Leia com os alunos o texto que foi produzido anteriormente;
- Faça questionamentos ao grupo, peça para pensar em formas de deixar algum trecho do texto mais claro e compreensível para os leitores;
- Pergunte aos alunos as alternativas para substituir palavras repetidas e escritas de forma não ortográfica;
- Destaque trechos que necessitam de informações adicionais que conferem sentido ao texto;
- Chame a atenção, caso necessário, para a ausência de pontuação e acentuação das palavras no texto, questionando acerca da função dos sinais de pontuação e acentuação e indicando a forma de utilização. Lembre-se: nem sempre é fácil, para os alunos que estão consolidando o SEA e se aventurando nas primeiras produções textuais, conseguir compreender e utilizar adequadamente sinais como a exclamação ou os dois pontos, por exemplo;
- Peça para os alunos indicarem alguns problemas com o texto, para que busquem possíveis alternativas para melhorá-lo;
- Considere as opiniões dos alunos durante o processo de reescrita, peça que expliquem suas respostas; é muito provável que aprendam uns com os outros.

Depois da reescrita

- Realize novamente a leitura da versão inicial e, logo em seguida, a versão reescrita. Faça com os alunos uma recapitulação das operações de mudança realizadas na escrita do

texto, refletindo sobre seus aspectos internos e externos; a variação de padrão da língua (coesão, coerência, aspectos gramaticais etc.) (GUSMÃO, 2015).

- Peça para um dos alunos ler a versão reescrita;
- Pergunte aos alunos o que muda da primeira escrita para a atual;
- Elogie a participação do grupo e o trabalho de reescrita realizado.
- Explore com os alunos os recursos expressivos (GUSMÃO, 2015), aqueles que conferem significado à mensagem escrita.

Reescrita textual: o que nos revela a produção textual do aluno

O estudo intitulado *A mediação pedagógica na escrita/produção de texto: um olhar na/da prática docente* caracterizou-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo interventiva, que possibilitou a participação da pesquisadora em quatro aulas, junto com a professora Lua, que leciona na classe do Grupo de Estudos e Intervenção em Alfabetização (GEIA), na escola Estrela da Manhã.

O GEIA é um projeto da Secretaria de Educação e Cultura (SEC) de Itabuna-Bahia que tem como objetivo assegurar a alfabetização dos alunos que não se desenvolveram em tempo regular de escolaridade – Ciclo de Alfabetização (1º ao 3º ano).

Nesse sentido, as intervenções realizadas tinham como finalidade a escrita/produção de texto e se constituíram em indicativos importantes para a definição do presente Produto Educacional. Pensar a reescrita textual considerando a forma de organização do texto escrito, que envolve as questões gramaticais, semânticas e discursivas, nos possibilitou conferir sentido à produção textual do aluno por meio de reflexões interativas em uma ação coletiva sobre a escrita do texto, nosso objeto de estudo.

O movimento interventivo considerou não apenas as questões gramaticais/ortográficas (já valorizadas nas propostas de ensino pela professora Lua), mas nos preocupamos em envolver os alunos com diferentes gêneros textuais, deixar que falassem a respeito, relatassem suas experiências com tais gêneros e, por fim, escolhessem um para conhecerem mais profundamente.

O conto de fadas foi o gênero escolhido pelo grupo de onze alunos da professora Lua. A partir dessa escolha, leituras individuais e compartilhadas de contos foram realizadas, assim como conversas sobre a estrutura desse gênero textual e as características próprias desse tipo de narrativa.

O movimento seguinte foi a proposta feita aos alunos para a produção de um livro de contos de fadas, que seria doado à biblioteca da escola Estrela da Manhã. Desafio aceito, os alunos lançaram-se à produção textual dos contos de fadas, tarefa que realizaram de forma aparentemente prazerosa. Acreditamos que os envolver com gêneros textuais diversos e deixá-los à vontade para revelar suas experiências e seu gênero preferido tenha contribuído para o êxito da atividade.

Nesse sentido, o aspecto discursivo do texto foi considerado e valorizado na proposta apresentada aos alunos. Os fatores que condicionam o processo de produção textual apresentados por Vieira e Costa Val (2005) conferiram sentido ao trabalho que estava sendo realizado, e os alunos refletiram acerca de questões como: *quem escreve o texto, para quem se escreve, sobre o quê se escreve, onde se escreve e como se escreve.*

Dessa maneira, as várias leituras de contos de fadas e a roda de conversa propostas foram caminhos encontrados para pensar coletivamente as características do gênero escolhido pelos alunos para a produção textual. Os contos de fadas disponibilizados para a leitura permitiram um contato com a linguagem utilizada no gênero em questão, tornando-o familiar aos alunos.

Os contos de fadas escritos pelos alunos foram lidos/observados pela pesquisadora e pela professora Lua, as quais em conjunto escolheram um, que representou os problemas de escrita mais recorrentes do grupo, para um trabalho de reescrita textual. Na leitura, foram pontuados os problemas mais frequentes que envolviam repetições de palavras ou expressões, ausência de informações que conferem sentido aos textos, ausência de pontuação e paragrafação. Houve ainda, com relação aos textos, muitas questões relacionadas a gramática/ortografia. O texto *João e Maria* foi escolhido para um trabalho de reescrita textual (Figura 2), pois o consideramos representativo do grupo, uma vez que apresentava os problemas de escrita mais recorrentes.

Figura 2 – Primeira versão do texto de Marte

(continua)

João e Maria

Era um casal de desejava ter dois filho um belo dia a rainha estava grávida e teve os filhos o nome deles era João e Maria poucos anos a rainha morrel o homem ficou viúvo ai depois ele arrumou uma mulhe más a mulher dele era uma rainha mal e não gostavam dele rezolveram fala com o pai dele o José camos fazer um pequeniqui na floresta João e maria estranhou o pai deles ficou sem dúvida mas como Jõa era esperto ele pegou as pedas para bota no caminho para ele não se perde o pai dele estado já triste ai ele botou um pão nas calçada mais os passarenho comeu todo aquele pão aí ele se perdeu eles achou uma casinha de doce uma cenhora ai ela trancou joão na jaula ia comer joão no cauderão a maria tevi uma ideia vou em porala dentro do fogo ai maria enporrou a

Figura 2 – Primeira versão do texto de Marte

(conclusão)

velha no fogo ai ela morreu quemada e joão e maria virezão felis e foi correndo para ver os pais dele o pai de joão e maria ficou muito alegre porque ele poder ver o filho nunca mais a bruxa quis fala dele não. A bruxa não ficou viva e todas as criança começara a sorri dela e a bruxa mas ela não gostou da gritaria bem feito vai meche com quem que esta queto Obrigado volte sempre.

Fonte: Produção textual de Marte, aluna do 5º, realizada em 04/02/2020.

Com relação aos aspectos semânticos e gramaticais, destacamos no Quadro 4 algumas questões observadas no texto e a forma na qual ocorreram, evidenciando-as na escrita da aluna, o que permitiu uma análise mais efetiva do seu nível de desenvolvimento. Ressaltamos a importância de analisar as produções textuais dos alunos tomando-as como indicadoras dos conhecimentos que já construíram e daqueles que podem ser consolidados com a mediação do professor.

Dessa forma, saber o conhecimento que o aluno já construiu sobre a escrita é o ponto de partida para o planejamento da ação e da mediação pedagógica. A capacidade dos alunos de realizar tarefas de forma independente é o que Vygotsky (1998) chama de nível de desenvolvimento real. E o desenvolvimento da autonomia na escrita é uma marca desse nível, que pode ser entendido como “o nível de desenvolvimento das funções psicointelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado” (VYGOTSKY, 2019, p. 111).

Durante a escolarização, período em que algumas aprendizagens estão consolidadas, outras necessitam ser desenvolvidas com o auxílio do outro (a mediação), para que novas aprendizagens possam ser construídas. Neste ponto, destacamos a relevância do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal na aprendizagem como uma possibilidade de refletir acerca de como as interações podem alavancar o processo de desenvolvimento dos alunos. De acordo com Vygotsky (1998, p. 113),

[...] a zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. [...] a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

A Zona de Desenvolvimento Proximal define “aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1998, p. 113). Corroborando com

essa questão, Soares (2020) salienta que a principal forma de auxiliar as crianças a avançar em seus níveis de conceitualização é atuando nessa zona de desenvolvimento.

Os alunos participantes do nosso estudo estavam no momento de consolidação do SEA, no processo de aprendizagem da escrita e produção de texto, aspectos que não foram consolidados no ciclo de alfabetização.

Quadro 4 – Aspectos gramaticais e semânticos analisados na produção textual

O que foi observado?	Como ocorreu?	Exemplos
Ausência parcial de pontuação		
Ausência total de pontuação	Escreve um texto sem o uso da pontuação e acentuação.	<i>“Era um casal de desejava ter dois filho um belo dia a rainha esta grávida [...]”</i>
Marcas da oralidade e repetição de termos	Uso recorrente da palavra <i>aí</i>	<i>“Ai maria enporrou a velha no fogo ai ela morreu quemada [...]”</i>
Erros sintáticos e semânticos	Ausência de recursos coesivos	<i>“Ai ele se perdeu ele achou uma casinha de doce uma senhora ai ela trancou joão na jaula [...]”</i>
Comprometimento em relação às ideias do texto	Contradição entre as ideias de vida e morte	<i>“A bruxa não ficou viva e todas as crianças começara a sorri dela e a bruxa mas ela não gostou da gritaria [...]”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal*, apresentado por Vygotsky (1998), nos ajuda a compreender a importância da interação com o outro proporcionada pelo contexto social, cultural e/ou escolar para a consolidação das aprendizagens. É na *Zona de Desenvolvimento Proximal* que a mediação pedagógica reside e se movimenta. É nesse movimento que está a mediação pedagógica em sala de aula.

Nesse sentido, nos aspectos gramaticais e semânticos, o texto de Marte apresentou questões que suscitaram reflexões sobre a escrita (Quadro 5) que precisam ser consideradas, haja vista que, para o discurso estar claro, é preciso dar atenção a estes aspectos. Assim, o levantamento dos erros gramaticais/ortográficos, bem como a análise da forma de organização dos enunciados no texto e sua significação, se constitui em um importante indicativo das questões que podem ser trabalhadas em uma reescrita e em atividades de outra natureza, como produção de texto tendo o professor como escriba, ditados de palavras de diferentes estruturas silábicas e atividades de escrita mediadas pelo professor.

Reiteramos a necessidade de eleger os aspectos a serem trabalhados em cada proposta de reescrita, mesmo diagnosticando-se todos os erros gramaticais/ortográficos apresentados em

uma dada produção textual. É sempre conveniente priorizar apenas alguns, para que as mediações pedagógicas aconteçam de forma mais efetiva.

Dessa forma, a produção textual do aluno apresenta indicadores importantes do que pode ser trabalhado por meio da reescrita ou de outras propostas. Questões gramaticais/ortográficas, como concordância verbal e nominal, pontuação, acentuação, bem como a escrita de palavras com padrões complexos (encontros consonantais e vocálicos, dígrafos, hiato etc.), podem ser refletidas à luz de uma atividade de reescrita, considerando-se, para tanto, como nos indica Morais (1998), que o ensino precisa tratar a ortografia como “objeto de reflexão”, não apenas sinalizando os erros nos textos dos alunos, mas ensinando o funcionamento da ortografia da nossa língua.

Evidentemente, em uma proposta de reescrita, não são apenas as questões gramaticais/ortográficas que precisam ser refletidas e ensinadas aos alunos. A complexidade que envolve o texto nos aspectos discursivo, semântico e gramatical precisa ser tomada como objeto de estudo nas propostas de ensino desde o planejamento até o momento da reescrita coletiva de um texto.

O Quadro 5 apresenta uma análise dos erros gramaticais/ortográficos presentes no conto *João e Maria*, produzido por Marte. Por meio dessa análise, é possível inferir a lógica presente na escrita da aluna, seus conflitos cognitivos, como, por exemplo, na escrita da palavra *mulher*, que foi grafada com *e* sem o *r*, oscilando entre a escrita ortográfica e a alfabética.

Quadro 5 – Análise dos aspectos gramaticais/ortográficos no texto de Marte

(continua)

Aspectos gramaticais/ortográficos	Escrita dos alunos	Escrita ortográfica
Escrita e ortografia	cazal rezolveram	casal - O /s/ entre duas vogais tem o som de /z/
Ausência do número do substantivo (pluralidade)	Dois filho dele	Dois filhos deles
Ausência de concordância verbal	[...] o nome deles era [...]	[...] os nomes deles eram [...]
Troca de letra l – u c - v	morrel camos	morreu vamos
Omissão de letra	mulhe o Jõa pedas bota Perde quemada fala	mulher oh Jõao pedras botar Perder queimada falar

Quadro 5 – Análise dos aspectos gramaticais/ortográficos no texto de Marte

(conclusão)

Aspectos gramaticais/ortográficos	Escrita dos alunos	Escrita ortográfica
Uso indevido de acentuação	más	mas

Ausência de letras na palavra	fala	falar
Troca de letra	camos pequeniqui cenhora cauderão tevi	vamos piquenique - palavra pouco usual no contexto do aluno Senhora Calderão teve
Uso da letra inicial minúscula em substantivo próprio	maria	Maria
Ausência de concordância verbal	João e Maria estranhou	João e Maria estranharam
Marcas da oralidade	ai	aí
Ausência de concordância nominal	Nas calçada	Na calçada
Troca de conjunção (aditiva em lugar de adversativa)	mais	mas
Troca e omissão de letra/ ausência de concordância verbal e nominal	Os passarenho comeu	Os passarinhos comeram
Concordância verbal	Eles achou	Eles acharam
Troca de letra/ausência de hífen	em porala	empurrá-la – apesar da escrita da palavra não estar ortográfica, a aluna já apresenta noção a respeito do uso dos pronomes oblíquos.
Dupla troca de letras	enporrou	empurrou
Troca de letras/concordância nominal e verbal	Virezão felis e foi correndo	Viveram felizes e foram correndo
Concordância nominal	Os pais dele	Os pais deles
Acréscimo de letra	poder	pode
Concordância nominal e verbal/ausência de letras	As crianças começara a sorrir dela	As crianças começaram a sorrir dela
Troca e omissão de letras	meche	mexer
Ausência de acentuação	esta	está
Ausência de letra	queto	quieto

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A reescrita textual coletiva se apresenta como uma oportunidade de voltar ao texto e propor aos alunos reflexões acerca das ideias presentes em alguns trechos que poderiam ficar mais claros e interessantes a partir de uma nova forma de organização dos enunciados, da introdução de conectivos e por meio da substituição de expressões próprias da oralidade que, frequentemente, os alunos utilizam em seus textos. Um trecho do texto de Marte apresenta o uso do **ai** e **aí**, expressão frequente na oralidade.

[...] mais os passarenho comeu todo aquele pão aí ele se perdeu eles achou uma casinha de doce uma cenhora aí ela trancou João na jaula ia comer João no cauderão a maria tevi uma ideia vou em porala dentro do fogo ai maria enporrou a velha no fogo ai ela morreu quemada [...]. (Marte, 4/2/2020).

O trecho escrito pode adquirir um novo sentido a partir da mediação pedagógica desenvolvida pelo professor no intuito de ajudar os alunos a refletir sobre outras possibilidades para essa escrita. Questões como: Podemos substituir a palavra **aí** e **ai** por outra? Que palavra ficaria adequada? Vamos pensar em outra forma de conectar essas ideias? Vale ressaltar que, caso os alunos não consigam pensar em outras expressões que operem como sequenciadores do texto, o professor pode apresentar os elementos de coesão, como, por exemplo, *então, assim, pois, por causa*, entre outros, que conferirão ao texto uma nova estrutura e os alunos terão a possibilidade de refletir e avançar em seu processo de apropriação da escrita. De acordo com Fiad (2006), ensinar a escrever é, em grande parte, ensinar recursos linguísticos para os alunos analisarem seus textos e fazerem possíveis alterações.

Nesse sentido, a releitura do texto em uma proposta de reescrita contribui para que reflexões acerca das ideias apresentadas sejam realizadas. Um trecho da escrita de Marte apresentou comprometimento no que diz respeito à ideia que estava sendo expressa:

A bruxa não ficou viva e todas as criança começara a sorri dela e a bruxa mas ela não gostou da gritaria bem feito vai meche com quem que esta queto [...]. (Marte, 4/2/2020).

O trecho em questão apresentou uma contradição entre as ideias de vida e morte. Marte anuncia a morte da bruxa, porém, logo em seguida, sugere que as crianças riram da bruxa, que não gostou da gritaria. A mediação do professor, nessa situação, precisa estar direcionada para a ordem cronológica dos fatos da narrativa, questionando-os sobre a contradição presente no texto e levando-os a refletir sobre qual acontecimento poderia ser descrito primeiro. Dessa forma, as respostas dos alunos (mediadas pelo professor) podem levar a novas construções sintáticas, nas quais as ideias expressas façam sentido.

Dessa forma, os aspectos semânticos e discursivos podem fazer parte do planejamento de atividades epilinguísticas, condição para que o aluno possa refletir sobre os aspectos semânticos de sua escrita, considerando a organização do texto – coesão e coerência textual. E a argumentação (aspecto discursivo) está relacionada à sua função social, ajudando-nos a apresentar os elementos que complementam a ideia para descrever uma ação, um personagem, um ambiente, um acidente etc., para favorecer a compreensão do leitor.

Destacamos que o trabalho com a reescrita oportunizou aprendizagens e tornou claras as razões pelas quais é necessário rever os textos que produzimos. Houve participação e envolvimento dos alunos. Foi possível perceber os conhecimentos gramaticais que Marte já construiu sobre a escrita, por exemplo: uso de pronome para substituir o nome; o conflito cognitivo para escrever palavras com encontros consonantais e marca da nasalização (enporrou – em porala → empurrou – empurrá-la), bem como a motivação que os movia na busca pelo aprimoramento do texto, que, após as intervenções realizadas, assumiu a forma apresentada na Figura 3. Assim, Soares (2020) ressalta a importância de ter sempre um propósito para os textos reescritos, de forma que os alunos sejam motivados a escrever e atribuam um significado para a escrita.

Figura 3 - Versão reescrita do texto de Marte

João e Maria

Era uma vez um casal que desejava ter filhos. Um belo dia, a camponesa ficou grávida e teve os dois filhos mabaços e os pais colocaram os nomes de João e Maria. Alguns anos depois, a camponesa faleceu e o homem ficou viúvo. Depois de um tempo ele encontrou uma mulher e se casou com ela. Mas a mulher dele era uma bruxa má e ele não sabia.

A bruxa não gostava de João e Maria e ela resolveu fazer um piquenique para deixá-los perdidos na floresta. João era esperto! Ele pegou as pedras para botar no caminho para não se perder. O seu pai estava desconfiado e preferiu ir atrás dos filhos. Ele seguiu a trilha de pedras e os encontrou.

A bruxa não desistiu de tentar deixá-los perdidos na floresta e se disfarçou da velha Coroca e com feitiço fez uma casinha de doces para prendê-los e convidou os dois para comer doces.

João botou migalhas de pão no caminho para não se perderem, mas os passarinhos comeram. Então, eles ficaram perdidos com a bruxa, mas seguiram em frente e encontraram a casa de doce. João saiu correndo para comer os doces. Maria desconfiou, entrou na casa e viu o caldeirão no fogo, empurrou a bruxa no caldeirão e a velha Coroca morreu.

O pai deles foi procurá-los na mata e achou a casa de doces, entrou e viu os dois lá dentro. Eles contaram tudo que aconteceu e o pai ficou furioso e disse que nunca mais iria se casar com uma feiticeira. Voltaram para casa e viveram felizes para sempre.

Fonte: Reescrita textual coletiva realizada em 11/2/2020.

Vale salientar, com relação às produções textuais dos alunos, que um texto com uma menor incidência de erros ortográficos não significa necessariamente um texto bem escrito, do ponto de vista discursivo. Como nos alerta Soares (2017), o aprendiz da língua deve construir o conhecimento e uso da escrita como discurso, como atividade real de enunciação, necessária e adequada a certas situações de interação.

Sugestões adicionais

- O trabalho com a reescrita pode ser realizado em duplas ou trios. Nessa situação, é interessante que o professor circule pela sala acompanhando o andamento dos grupos ou duplas;
- A reescrita coletiva pode ser realizada por meio de um determinado parágrafo do texto, elegendo previamente os problemas a serem discutidos coletivamente.

Algumas considerações

A prática da reescrita textual pode ainda não ser usual nas práticas pedagógicas dos professores, porém é possível incluí-la na dinâmica das aulas e, assim, cooperar de forma efetiva para o avanço dos alunos no que diz respeito à produção textual, evidenciando que os três aspectos – linguísticos, semânticos e discursivos – estão presentes em qualquer escrita e, por isso, precisam ser ensinados e aprendidos na escola, com os alunos – nossos leitores e escritores.

Assim, proporcionar momentos de reflexão e revisão dos textos é possível e, nesse sentido, o papel do professor enquanto mediador é fundamental para fomentar, nas aulas, a prática de revisar e reescrever os textos produzidos, numa perspectiva de construção de novos conhecimentos.

Dessa forma, a mediação é preponderante para o êxito das propostas de reescrita, professor e alunos, alunos e alunos, alunos e texto, em um movimento dinâmico e reflexivo que envolve o antes, o durante e o depois da reescrita. Ressaltamos que os próprios textos produzidos pelos alunos são indicadores importantes dos problemas que podem ser estudados e revistos por meio da reescrita textual.

E, assim, por meio de ações de mediação, o professor pode instaurar, na sua prática pedagógica, uma nova forma de conduzir as questões relativas à produção textual, buscando, por meio da reescrita, a consolidação das aprendizagens necessárias à proficiência escritora.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12827-texto-referencia-consulta-publica-2013-cne-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 jun. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta final. Terceira versão revista. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacional.comum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 1 jul. 2019.
- COSTA VAL, Maria da Graça *et al.* **Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007.
- VIEIRA, Martha Lourenço; COSTA VAL, Maria da Graça. **Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/colecao-alfabetizacao-e-letramento.html>. Acesso em: 24 mai. 2020.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FIAD, Raquel Saled. **Escrever é reescrever**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.
- GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. **A (re)escrita de textos: a prática pedagógica da professora Maria**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2015.
- MORAIS, Artur Gomes. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.
- SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode ler e escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In:* VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; ALEXIS, N. Leontiev. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2019. p. 103-117.