

SANTOS, J. C. M.; SILVA, S. Análise histórico-linguística e social de pesquisas brasileiras sobre a definição da reescrita no contexto do Ensino Médio entre 1998 e 2018. *ReVEL*, v. 21, n. 40, 2023. [www.revel.inf.br].

**ANÁLISE HISTÓRICO-LINGUÍSTICA E SOCIAL DE PESQUISAS
BRASILEIRAS SOBRE A DEFINIÇÃO DA REESCRITA NO CONTEXTO DO
ENSINO MÉDIO ENTRE 1998 E 2018**

*Historical-linguistical and social analysis of Brazilian researchs on definition of
rewriting in High School between 1998 and 2018*

Joicyane Carolaine das Mercês Santos¹

Silvana Silva²

joicyanejccarolaine@gmail.com

Ssilvana2011@gmail.com

RESUMO: Este artigo busca analisar do ponto de vista historiográfico os efeitos da enunciação escrita na disciplina de língua portuguesa e como se pode definir reescrita ao observar seus usos ao longo de vinte anos. Portanto, o objetivo desta pesquisa é analisar as definições de reescrita no contexto do Ensino Médio no período de 1998 a 2018. Para tanto, necessitou-se de três teorias bases para fundamentar o corpus da pesquisa, a saber, a primeira, a Teoria da Enunciação de Benveniste (1989,) que aborda a enunciação e seus aspectos subjetivos para direcionar a mudança que ocorre na relação entre o “eu-tu”, a segunda, a de Swiggers (2013), suporte para a análise histórico-linguística da definição de reescrita, e por fim, a terceira os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (1998) e as Orientações Curriculares do Ensino Médio – OCN’s (2006), que normatizaram o ensino da Língua Portuguesa.. Além do mais, buscou-se fazer um levantamento com os setores escolares com mais pesquisas relacionadas ao tema, seja público ou privado, e de que região do Brasil procede cada artigo selecionado para este estudo. Como resultado, constatou-se que a definição de reescrita no contexto do Ensino Médio ao longo dos anos sofreu pouca variação e logo estabeleceu uma visão mais próxima da subjetivação, seguindo as normas dos PCN’s e das OCN’s em alguns períodos. Também se observou que há um índice maior de pesquisas produzidas nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste em relação ao Norte e

¹ Graduanda em Letras- Português/Francês pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista de Iniciação Científica (BIC-UFRGS).

² Professora da Licenciatura em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras- Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Nordeste, além de que as escolas com mais produções que se enquadraram com os critérios deste artigo foram as do setor público.

PALAVRAS-CHAVE: reescrita; enunciação; Historiografia Linguística; Ensino Médio.

ABSTRACT: This paper seeks to historiographically analyze the effects of the written enunciation in the discipline of Portuguese language and how rewriting can be defined by observing its uses over twenty years. Therefore, the aim of this research is to analyze the rewriting activity focused on the high school context in the period from 1998 to 2018. Therefore, three base theories were necessary to be the ground of the research corpus, namely, the first, Benveniste's Theory of Enunciation (1989,) which addresses enunciation and its subjective aspects to direct the change that occurs in the relationship between the “I-you”, the second, that of Swiggers (2013), is support for the historical-linguistic analysis of the definition of rewriting, and finally, the third served the National Curriculum Parameters – PCN's (1998) and the Curriculum Guidelines of Secondary Education – OCN's (2006), which standardized the teaching of the Portuguese language. In addition, a social survey was carried out to point out the school sectors with more research related to the theme, be it public or private, and from which regions each article selected for this study was produced. As a result, it was observed that the definition of rewriting in the high school context has suffered little variation over the years and has already started with a vision closer to subjectivation, following the norms of the PCN's in some periods. It was also observed that there is a higher rate of research produced in the South, Southeast, and Midwest regions in relation to the North and Northeast, in addition to the fact that the schools with more productions that fit the criteria of this article were those in the public sector.

KEYWORDS: rewriting; enunciation; Linguistic Historiography; High School.

INTRODUÇÃO

Este artigo representa a continuidade do Projeto de Pesquisa “História da Reescrita no Brasil: vinte anos de Pesquisas” (Instituto de Letras, UFRGS). Como ele nos debruçamos sobre o Ensino Médio, observando se as práticas de adoção do discurso linguístico na condução das atividades de reescrita se fazem com percurso semelhante ou diferente do Ensino Superior (Silva e Santos, 2022). A hipótese desse trabalho é que, no Ensino Médio, a discussão linguística atinja as práticas docentes de forma mais rápida e homogênea do que no Ensino Superior, uma vez que as legislações educacionais são fortemente direcionadas para a Educação Básica.

Em vista disso, a necessidade de discutir a estrutura proposta para o ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio se faz premente. Dentre os pontos para alcançar este objetivo, busca-se, neste artigo, compreender se as definições contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) bem como nas Orientações para o Ensino Médio (2006), vinculadas à linguística contemporânea, se afinam com a realidade da prática docente ao longo de vinte anos, expressa nos artigos científicos em análise.

Para isso, utiliza-se dos estudos de Swiggers (2013) que possibilita seguir um caminho fidedigno quanto às análises dos fatos linguístico- históricos.

Também se fez necessário um levantamento de dados que revelassem o índice de produções científica versando sobre escrita e reescrita de textos no Ensino Médio tanto de escolas públicas quanto de escolas privadas com o objetivo de avaliar se as alterações presentes nos dados dessa pesquisa sofrem influência do local de ensino bem como verificar quais regiões brasileiras dedicaram espaço para pesquisas sobre a reescrita.

Por fim, não se pode deixar de notar o quão fundamental a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste (1989) é para incluir uma reflexão sobre a questão da produção textual, uma vez que leva em consideração a intertextualidade presente na escrita e em como a visão do “outro” pode auxiliar a uma reescrita eficaz. Com base nesses três estudos principais, tem-se o objetivo deste trabalho, qual seja, analisar a subjetividade presente no texto a fim de moldar uma definição para a reescrita através de uma revisão ao passado a fim de direcionar melhor essa atividade no futuro.

1. REVISÃO SISTEMÁTICA

Para este estudo, fez-se necessário a abordagem da revisão sistemática da literatura que “é uma forma de pesquisa que utiliza fonte de dados sobre determinado tema” (Sampaio; Mancini 2007: 84) e direciona a forma de revisar e selecionar os dados viáveis para embasar a pesquisa.

De fato, para agregar evidências é necessário que haja uma metodologia capaz de sintetizar a literatura. Por viabilizar de forma clara e explícita um resumo de todos os estudos sobre determinado tema, “as revisões sistemáticas nos permitem incorporar um espectro maior de resultados relevantes, ao invés de limitar as nossas conclusões à leitura de somente alguns artigos” (Sampaio; Mancini 2007: 84).

Mas para que essa revisão alcance sua eficácia, é necessário seguir alguns passos descritos por Sampaio e Mancini (2007) e, também, por Botelho, Cunha e Macedo (2011). Primeiro, é necessário definir a pergunta chave, a qual deve definir o rumo que a pesquisa irá tomar e também conter a descrição do estudo, o contexto, a população, a intervenção e o desfecho provável para essa sequência. Após, deve-se

buscar evidências. Nessa etapa utilizam-se fontes de busca de dados e deve haver a certificação de que todos os artigos importantes foram incluídos. Em seguida, revisa-se e os que contém no título e resumo a palavra-chave, e, , após isso, analisa-se o conteúdo dos dados.

Analisar a qualidade metodológica dos estudos elencados é fundamental para a revisão da literatura e, por isso, é necessário a apresentação dos resultados, que podem ser protocolados através de tabelas, definindo autor, ano de publicação, desenho metodológico (Sampaio; Mancini 2007: 87). Para este estudo, todas as etapas foram seguidas rigorosamente e os resultados serão apresentados posteriormente. .

2. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E AS ORIENTAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO

Com a normatização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) abordou-se novas formas de se trabalhar a escrita e reescrita de um texto. A principal mudança trazida pelos PCN's diz respeito à enunciação escrita e a necessidade de valorizar todo o processo intertextual presente na atividade de produção textual. “A escrita é essencial: transcende o simples ato de escrever um texto, colocar palavras no papel” (Lopes 2013: 30).

Dessa forma, entende-se que a ausência de escrita e reescrita do texto em língua portuguesa é um dos eixos que se tornou responsável pela evasão e fracasso escolar no ensino médio. Por isso o ensino de língua portuguesa foi criticado e precisou de um documento normatizador para mudar a estrutura de ensino básico. Segundo os PCN's (1998: 17), essas mudanças foram avanços necessários na área da educação, principalmente no que se refere à aquisição da escrita.

Atualmente, a proposta de ensino da língua portuguesa tanto do uso da fala quanto da escrita está voltada à interlocução efetiva, e não na produção de textos com finalidade pura e objetivamente para correção.

O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. O produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo, qualquer que seja sua extensão, é o texto, uma sequência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Em outras palavras, um texto só é um texto quando

pode ser compreendido como unidade significativa global. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (PCNs 1998: 21)

Pode-se notar a preocupação dos Parâmetros em relação à forma do discurso e sua produção em sala de aula, afinal, essa produção não acontece no vazio. Destarte, “todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos” (PCN 1998: 21), e por essa lógica, os textos são resultados da atividade discursiva e se relacionam a todo momento uns com outros, e assim, tem-se a intertextualidade do qual mencionou-se anteriormente.

Ressalta-se que não apenas os Parâmetros Curriculares Nacionais propuseram essa nova estrutura, a nível médio, foi promulgada também as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) que trouxeram para a realidade do aluno a prática do discurso. Vê-se que “as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta” (Educação Básica 2006: 18).

Além do mais, as Orientações Curriculares para Ensino Médio (2006) trazem a informação de que é difícil compreender de forma plena as variações ocorridas no processo de produção e recepção nas múltiplas dimensões do texto. Para tanto, seria necessário compreender as dimensões linguísticas, vinculada aos recursos linguísticos fonológicos, morfológicos, sintáticos e lexicais (Educação Básica 2006: 21).

E mais, as dimensões textuais, segundo as OCN's(2006), são as mais abordadas na refação do texto, isso porque elas trabalham a configuração do texto em cada gênero discursivo ou em sequência textual. Mas é necessário trabalhar além das dimensões textuais e linguísticas. Por exemplo, as dimensões sociopragmática e discursiva têm como foco a relação do texto e seus interlocutores, o papel social que autor do texto se encontra e para quem se destina, as motivações que o levaram a ter uma interação através do texto e outros.

Não obstante, a associação do indivíduo com os conhecimentos que têm do mundo o torna um autor real, um texto dotado de informações que vão além do texto produzido com objetivo de ser corrigido por outro, na maioria das vezes, pelo professor.

Para que um texto alcance o objetivo de interagir com o mundo que o cerca, é necessária a organização de atividades que propiciem ao aluno o desenvolvimento de

suas competências. Visto como exemplos trazidos pelas OCN's (2006), tem-se a atividade de produção escrita e de leitura de textos, atividades de textos em eventos da oralidade (palestras, debates, etc.) e atividades de retextualização, que é produzir textos a partir de outros textos tanto orais quanto escritos. Essas experiências sistemáticas de aprendizagem da escrita e reescrita do texto, permitem ao aluno conviver com uma forma crítica e lúdica de ver o mundo, contextualizando suas produções e permitindo que outros interajam com elas.

As Orientações Curriculares para Ensino Médio (2006: 38) ratificam essa visão trazidas pelos PCN's, pois afirmam que, em se tratando de texto produzidos pelos alunos de Ensino Médio, a necessidade de desenvolver atividades que propiciem a elaboração e reelaboração com vistas ao objetivo de escrever e reescrever o texto até torná-lo adequado ao quadro previsto para seu funcionamento.

Logo, é de se afirmar que esses documentos direcionaram um ensino da língua portuguesa de forma mais eficiente e pensada na intertextualidade presente nas produções, além de propiciar a inclusão do uso da língua em seus variados momentos, bem como explica Benveniste (1989) ao falar da enunciação em sua Teoria Enunciativa. É essa a visão que se pretende aplicar em sala de aula a partir de 1998, portanto, busca-se verificar nas produções de alunos do Ensino Médio desde essa data. Com a reafirmação das Orientações voltadas especificamente para o contexto do ensino médio, o texto, a escrita e a reescrita se consolidaram como eixos centrais para o Ensino Médio.

3. TEORIA DA ENUNCIÇÃO

No Brasil, os estudos referentes ao campo da enunciação são fundamentais para a compreensão do ensino de língua portuguesa; uma de suas aplicações diz respeito a Teoria da Enunciação de Émile Benveniste e sua aplicação na escrita e reescrita de texto.

Quando pensamos em enunciação, imediatamente pensamos na língua falada no exato momento em que é enunciada, visto que Benveniste nos informa que “a enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização” (1989: 82). Além do mais, segundo Flores (2018), Benveniste descreve um

percurso para se entender o quadro formal da realização da enunciação, conforme cita Benveniste em *O aparelho formal da enunciação*:

[...] desde que ele se declara locutor e assume a língua, ele implanta o outro diante de si, qualquer que seja o grau de presença que ele atribua a este outro. Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocução, ela postula um alocutário (Benveniste 1989: 84)

Com isso, tem-se a necessidade de a enunciação, tanto falada quanto escrita, passar pelo processo de intercalação entre o “eu-tu”, chamada por Benveniste de correlação de pessoalidade. O autor depreende essa correlação das marcas de subjetividade apresentada pelo indivíduo a partir do momento que se apropria da linguagem. D’Ávila (2004) reafirma o que Benveniste expõe ao dizer que para que haja essa inversão de posições entre o “eu” e o “tu” é necessário que o “tu” se diga “eu” para tomar o lugar do sujeito que enuncia.

Portanto, é sobre essa necessidade de correlação que se pode analisar a escrita com uma visão diferente daquele que escreve, a partir do momento que há um alocutário para receber mensagens da enunciação escrita e interagir com ela fazendo mudar, de alguma forma, o texto original graças a visão do “outro”.

Alguns linguistas utilizam abordagens diferentes em relação a língua e seus usos. Entretanto, é fato que “aprender o sentido de frases ou enunciados, produtos da enunciação, implica identificar as marcas deixadas pelo locutor ao assumir-se como sujeito de seu discurso” (D’Ávila 2004: 152). Essa noção de sujeito trazida por Benveniste é o que permite que a enunciação escrita se relacione com a tarefa de reescrita e a torne uma abordagem tangível e eficaz.

Ao falar da correlação de personalidade, precisa-se abordar também a correlação de subjetividade que é de suma importância para a continuidade desse conteúdo, visto que na enunciação há a marcação do índice de pessoas segundo o linguista e, é através desses índices que se pode inferir o nível de subjetividade presente no texto.

Veja-se a explicação de D’Ávila (2004: 154) sobre essa correlação:

Com efeito, *tu*, embora efetivamente considerado um elemento da correlação de pessoalidade, é *instaurado* por *eu* fora dele, numa exterioridade que só pode ser concebida a partir de *eu*. Essa exterioridade não implica, porém, a supressão da *realidade humana do diálogo*. Assim, o autor define o *tu* como a *pessoa não-subjetiva*, contrapondo-a a *eu, pessoa subjetiva*.

Eis o aspecto que tanto influencia a enunciação: essa subjetividade é o que se precisa nesse artigo para se entender como a interlocução entre o “eu” e o “tu” pode levar ao aprimoramento da enunciação escrita. Benveniste resalta que “o ato individual de apropriação da língua introduz aquele que fala em sua fala” (1989: 84) portanto, “a presença do locutor em sua enunciação faz com que cada instância de discurso continua um centro de referência interno” (1989: 84). Por isso, pretende-se aplicar a enunciação na metodologia de ensino da língua, pois não há como se pensar na língua sem trabalhar toda a subjetividade que está presente nesse processo. Ver-se-á mais adiante essa aplicação nas análises de dados desta pesquisa.

4. HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA

Interpretar fatos históricos pode ser um caminho tortuoso, porque lidar com o passado é lidar com memórias, períodos sensíveis, nostalgias. Por essa razão, o pesquisador que decidir trilhar um caminho histórico de análise precisa de cautela e discernimento para ser o mais justo possível quanto a exposição dos fatos da época.

Para esta pesquisa, buscando respeitar os preceitos científicos, escolheu-se a abordagem historiográfica para expor os períodos históricos presente neste artigo. Para tanto, Pierre Swiggers (2013) é o teórico chave, pois trata da historiografia da linguística fazendo uma “meta-historiografia”, ou seja, aborda com detalhes como fazer uma análise historiográfica da linguística.

Segundo Swiggers (2013: 40):

As três principais tarefas da meta-historiografia são: a tarefa *construtiva* (elaboração de um modelo historiográfico e construção de uma linguagem historiográfica), a tarefa *crítica* (avaliação de tipos de discurso historiográfico aliada à proposta de análise e apreciação das abordagens metodológicas e epistemológicas adotadas nos textos analisados), a tarefa *metateórica* ou “contemplativa” (reflexão sobre o objeto, o *status* da historiografia, sobre a justificação das formas de apresentação e sobre o que é um “fato” linguístico [*linguistic fact*] para o historiador).

Com base nessas tarefas principais, tem como objetivo historiográfico “o desenvolvimento das ideias e das práticas linguísticas” (Swiggers 2013: 41), e o principal objeto desse método é o texto. Para saber que tipo de texto o historiográfico pode estudar, precisa-se da definição da história da linguística. Swiggers (2013: 42)

diz que “a história da linguística se pode definir como o conjunto cronológico e geográfico dos acontecimentos, dos fatos, dos processos de conceptualização”. Não obstante, tem-se também a definição de historiografia linguística que segundo Altman (2010: 5) é “a narrativa descritivo-explicativa da reflexão e descrição linguística no passado (“passado” que se estende até o presente do historiógrafo)”.

Para que se atinja o objetivo fundamental do historiador de “reconstruir o ideário linguístico e seu desenvolvimento através da análise de textos situados em seu contexto” (2013: 43), precisa-se organizar a descrição do objeto estudado com base na historiografia da linguística. Swiggers (2013) nos explica o aparato terminológico que se desdobra em: pontos de ancoragem e agrupamentos; linhas de evolução e conteúdo, formatos e estratégias.

Com esse recorte, pode-se dizer que cada etapa é importante; entretanto, para a análise dos dados presente neste artigo, é necessário que entendamos um pouco mais o curso evolutivo geral, pautando a dinâmica evolucionária da linguística de uma maneira mais distinta quanto aos processos de curto, médio ou longo prazo. Logo, faz-se através desse curso evolutivo a explicação de discrepâncias ou similaridades no andamento evolutivo das variadas formas de pensar em linguística, de verificar e validar as mudanças em determinado pensamento linguístico.

Swiggers (2013) faz a descrição meta-histórica explanando sobre as linhas de implementação. Para tanto, são citadas as áreas de tipo conceitual, que definem questões linguísticas, os pontos de entrelace, ou melhor, de ancoragem, que são os textos selecionados para a pesquisa. Por fim, elencamos os rumos evolutivos que constituem a análise das discrepâncias ou manutenção de determinado conceito ou pensamento, a saber, : *mudança, revolução, estagnação, progressão, conversão, conservação, perda, rejeição, (des) continuidade, inovação e antecipação* (Swiggers 2013: 48).

Para finalizar esta seção, ressalta-se a importância de se fazer estudos historiográficos linguísticos a fim de trazer à tona reflexões como esta:

A história das reflexões e dos esforços envidados em prol do fenômeno da linguagem é uma parcela essencial de nossa história como seres humanos, e seu estudo não só nos ensina muito sobre a história da linguística (e sua proto-história), como também sobre o papel central que exerceu e ainda exerce a linguagem na história das culturas, das sociedades, das atividades intelectuais da humanidade (Swiggers 2013: 49)

5. MATERIAIS E MÉTODOS

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, fez-se uma revisão sistemática da literatura, seguindo as etapas descritas por Sampaio e Mancini (2007) quanto ao levantamento dos dados para sustentar este artigo. Começando com a elaboração da pergunta norteadora a) qual a definição de reescrita com base na enunciação no decorrer de vinte anos de pesquisa; b) qual o período com maior índice evolutivo em relação a enunciação como suporte para a definição da reescrita; c) qual a variação de região do Brasil com mais pesquisas nesse nicho; d) qual setor educacional – público ou privado - mais produziu sobre o tema.

Após, estabeleceu-se os critérios de inclusão necessários para elencar os estudos para esta pesquisa, são eles: a) Textos que versem sobre escrita e reescrita; b) somente de língua portuguesa; c) com período de vintes anos contados a partir de 1998 até 2018; d) no contexto do Ensino Médio Regular; e) que fosse possível mensurar se a escola de ensino médio é pública ou particular; f) que fosse possível identificar as regiões brasileiras que as pesquisas foram feitas. Vale ressaltar que o período histórico da pesquisa foi determinado pela promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, para, através dessa normatização, analisar os efeitos e mudanças vindas com esse documento no ensino médio brasileiro.

Sabendo que o que não condiz com os critérios de inclusão farão parte do critério de exclusão, utilizou-se o conjunto de dados da plataforma CAPES, SciELO e Google Acadêmico para elencar os artigos em conformidade com esta pesquisa. Após a verificação das 100 páginas de cada plataforma, levantou-se mais de 70 artigos versando sobre o tema, porém, apenas 21 estavam em conformidade com os critérios estabelecidos para este trabalho.

Fez-se a leitura do material, catalogando as informações em tabelas, na ordem cronológica, com descrição do autor, ano de publicação, definição de reescrita, dada pelo autor, método de correção empregado no processo de reescrita, aprendizado para o aluno decorrido do processo de escrita e reescrita com base na visão do outro. Para tanto, cabe ressaltar que os artigos, em sua maioria, são pesquisas feitas por professores e/ou graduandos que foram para a sala de aula de escolas do ensino médio aplicar suas teorias sobre a produção textual. A partir desses dados, pode-se

fazer uma análise histórico-linguística para determinar uma definição para a reescrita com base na enunciação.

6. RESULTADO E DISCUSSÕES

É possível verificar que a definição de reescrita vem sendo (re)moldada conforme os anos e o nível de ensino em questão. Essa mudança nos permite fazer uma análise historiográfica do conceito geral de reescrita e medir como uma definição pode interferir ou auxiliar tanto o professor quanto o aluno na disciplina de Língua Portuguesa.

Em seguida, observaremos como foi dividido os vinte anos de pesquisa e quais foram as informações trazidas por cada divisão. Antes de apresentar os períodos em que a definição da reescrita sofreu alterações, ressalta-se que os períodos ausentes que do infográfico são devidos às lacunas de pesquisas feitas com todos os critérios de inclusão determinados por este estudo.

Desde a promulgação dos PCN's, tem-se uma necessidade maior de modificar o modo de ensinar a língua português nas escolas. No ensino médio regular, a reescrita pode ser uma fonte de dificuldade para muitos alunos. Por isso, precisa-se analisar o que foi definido sobre ela nesses vinte anos para tentar encontrar possíveis resposta para a rejeição parcial da tarefa de reescrita.

Para começar, dividiu-se esses vinte anos em cinco períodos, juntando os anos que tiveram definições parecidas e fazendo deles um só, como observado no infográfico 1. Nesses períodos é possível observar que as pesquisas versando sobre escrita e reescrita de texto no contexto escolar do ensino médio, começou a partir de 2004, após 7 anos de promulgação dos PCN's.

No primeiro período, tem-se uma definição de reescrita pautada na resolução de problemas, ou seja, focada na estrutura do texto, e fazendo escolhas que melhorem a escrita e higienize o texto seguindo a gramática e problemas formais enunciativos. Segundo Nascimento (2004: 33), “a refacção, sem dúvida, é um momento de retorno à própria escrita, para, entre outros objetivos menos “pragmáticos”, resolver problemas por meio da mediação do professor e/ou do colega”. Tem-se nesse artigo citado um começo para a aplicação das abordagens dos PCN's quanto à

intersubjetividade do texto, porém, ainda se limitou as correções gramaticais, lexicais, e outros de estrutura.

De 2007 a 2012, considerado por esta pesquisa como o segundo período, tem-se a seguinte definição: reescrita é pensar no outro, no interlocutor como sujeito transparente, autêntico e consciente de suas palavras. Tirou-se essa definição do artigo de Malentachi e Menegassi (2007: 5) que explicou os motivos que levaram a produção do estudo da seguinte forma:

A proposta de produção do artigo de opinião foi, primeiramente, um convite para o aluno dizer e, ao mesmo tempo, dizer-se. Para isso, dentre outros aspectos, os sujeitos da pesquisa foram incentivados a questionar os argumentos de autoridade, já que não traduzem verdades absolutas e, por isso, podem ser refutados por meio de contra-argumentos bem elaborados e convincentes. Por fim, foi-lhes mostrado que o mais importante, na escrita, é agir sobre o outro, mostrando-se ao interlocutor como sujeito transparente, autêntico e consciente de suas palavras.

Há outros estudos que definem a reescrita nesse período como uma correção de competências linguísticas que não foram alcançadas na escrita anterior, conforme expõe De Sousa (2012: 16) “O ato de escrever gera a apropriação de capacidades linguísticas, a um processo de expressar e organizar o pensamento em língua escrita individual e por ser um atributo social, passa a ser social nas práticas e usos pragmaticamente em seu contexto social”.

Dando seguimento, ao entrar em 2014-2015, tem-se o terceiro período histórico desta pesquisa. Nesse período, a definição de reescrita se desenrola da seguinte forma: reescrita é pensar nas circunstâncias, refletir a escrita com base no gênero, intervir na composição dialógica através do meio sociocultural em que o escritor está inserido. Segundo dados retirados dos nove artigos desse período, conforme Farias (2015: 55), há um déficit nas escolas públicas que não propiciam um ensino de reescrita eficaz com base no que deveria ser a reescrita. Vejamos:

Como temos visto até agora, a escrita é adquirida processualmente e o exercício de escrever nos faz chegar à excelência na escrita de determinados gêneros textuais/discursivos. Contudo, na maioria das escolas públicas, o que verificamos não é o ensino que proporciona aos alunos esse efetivo exercício de escrita, reescrita, reflexão e aprimoramento da escrita nos gêneros vistos ou estudados.

Santos (2014: 12) ratifica essa posição ao declarar que:

A escrita dos alunos passou a ser vista de uma maneira diferente, além da estrutura e dos elementos textuais, anteriormente cultuados, passa-se a considerar a escrita em seu contexto e como atividade social, de forma que, ao escrever um texto, o sujeito colabora com a interação entre outros leitores e escritores.

Logo, percebe-se que o terceiro período está com uma definição de escrita mais próxima das que foram exigidas pelos PCN's (1998), concretizando a necessidade de se trabalhar a escrita e reescrita com base em todos as intertextualidades presente nesse processo.

Entretanto, nos dois anos seguintes (2016 e 2017), considerado como o quarto período histórico estudado, tem-se uma definição de reescrita mais básica, retomando aos primórdios desta definição, em outras palavras, a reescrita voltou a ser vista, nesse período, como um processo feito para revisar o texto em busca de problemas ortográficos, uma higienização, uma forma de aparar as arestas do texto.

Segundo Hermont e Barros (2016: 49), há uma falha do sistema público em relação ao ensino da língua portuguesa pela forma que é passado a questão da escrita, e, nesse texto, os autores buscam explicar aos alunos o que seria a escrita de um texto:

Inicialmente, trataremos considerações sobre produção de texto e ortografia, para, depois, tratarmos de taxonomias relativas à grafia proposta pela gramática normativa. Em seguida, apresentaremos os dados coletados para fins deste trabalho, que são 'as grafias desviantes' da norma padrão, e, por fim, apresentaremos algumas propostas pedagógicas relacionadas aos problemas ortográficos analisados.

Para ir mais além, tem-se uma crítica no artigo de Paris (2016) ao afirmar que as escolas ainda mantêm a prática de reescrita visando a higienização do texto, como mostra essa passagem de Paris (2016: 447):

Entretanto, embora seja comum, na escola, objetivar esta "operação limpeza", os dados analisados neste artigo indicam que é possível expandir a noção dos alunos referente à revisão e à reescrita, compreendidas somente como uma higienização do texto, ressignificando aquilo que os discentes entendem em relação a tais práticas.

Após esse período, voltou a ter uma definição de reescrita mais próxima das exigências do PCN, justo no último período, o quinto, do ano 2018. Para Riolfi e Igreja (2018), a reescrita é fazer uma reflexão prévia e prática da escrita.

Análise e a revisão, na verdade, são artifícios que devem ser permanentes porque são constitutivas da escrita. Ao realizarem tais procedimentos com as produções escritas dos colegas, são oferecidas possibilidades para que os alunos passem a analisar e revisar seus próprios textos, emancipando a escrita e favorecendo a constituição de mais autoria no exercício da escritura, que deve ser permanente. (Taufer; Netto; Lovatto 2018: 320)

Não obstante, segue-se essa visão de que a reescrita é uma etapa fundamental para o processo da escrita, visto que ao reescrever, o autor produz um novo produto, capaz de atingir o objetivo geral de um texto, comunicar.

Esse olhar revisor sobre o texto deve ser a atitude de todo sujeito que se propõe a escrever. Por isso a afirmação de que a reescrita é parte do processo de escrita, pois deve ser efetuada sempre na ocasião da produção. Em se tratando de ambiente escolar, a importância da reescrita é ainda maior, pois é o momento em que, pela mediação do professor, o aluno poderá melhorar o próprio texto; além disso, com a realização de tal exercício, o estudante pode vir a adquirir a prática de revisar e reescrever o texto, dando maior qualidade ao produto final, sendo esse o objetivo central do ensino da escrita. (Angelo; Czerevaty; Blum 2018: 75)

Ao que tudo indica, a definição de reescrita ao longo do tempo sofreu variação mensurável e capaz de interferir diretamente no processo de aprendizagem da escrita de um texto, portanto, a fim de analisar a linha historiográfica por trás dessa variação far-se-á a seguir a exposição da evolução histórica.



Imagem 1: Definição de reescrita no Ensino Médio entre 1998 e 2018.

Fonte: elaboração própria.

Seguindo os parâmetros definidos por Swiggers (2013) sobre os rumos evolutivos presente em determinado período, analisar-se-á os rumos evolutivos presentes na imagem 1, a fim de averiguar as variações linguística acerca da definição de reescrita.

Primeiramente, nesta análise, utilizaremos a Teoria Enunciativa de Benveniste (1989) para verificar o nível de subjetivação presente em cada definição de reescrita. Vale lembrar que segundo o autor, a enunciação, tanto falada quanto escrita, envolve um processo de interlocução entre os sujeitos, transmutando-se facilmente o “eu” em “tu”, a partir do momento que um deles se posiciona no papel de “eu” o outro passa a assumir o papel de “tu”. No texto, percebe essa intercalação através das observações feitas pelo professor no texto do aluno e, também, a posição do aluno frente seu próprio texto modificado.

Encontramos no primeiro período, iniciado 7 anos após a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), uma definição de reescrita um ponto de vista metade gramatical e metade enunciativo, sem possibilidade de definir se está extremamente longe das exigências dos PCN’s ou se está de acordo com o que foi normatizado por este documento. Porém, esse será nosso ponto de partida, o que nos leva ao segundo período.

Diferentemente do primeiro período, a definição de reescrita do segundo período é dotado das normas exigidas pelos PCN’s em relação a escrita e reescrita de textos observando todos os aspectos intertextuais que possam abarcar essa tarefa. Essa definição carrega consigo a experiência de fazer da atividade de reescrita um processo válido e multidisciplinar, em caminhos historiográficos. A definição *progrediu* em relação ao primeiro período, pois saiu daquela definição pautada mais em gramática e passou a uma definição mais subjetiva, do ponto de vista enunciativo.

Essa *progressão* estende-se ao terceiro período, que seguindo o caminho evolutivo, pode ser percebida como a *continuidade* dessa progressão, pois aplica-se de maneira mais concreta a enunciação no texto como processo facilitador da atividade de reescrita, visto que, ao pensar em reescrever com o adicional do ponto de vista do “outro”, há uma troca de experiências plausíveis capaz de tornar o texto reescrito mais completo.

Partimos para o quarto período. Nessa etapa, os textos analisados ainda abordavam a realidade da metodologia usada pelos professores em detrimento de

uma reescrita higienizadora. *Regredindo* a definição abordada no primeiro período, entendemos que esse movimento dificulta a reflexão sobre os aspectos necessários para se produzir um texto, pois nessa teoria mais focada na gramática do texto, não há muito espaço para a intertextualidade e a valorização dos aspectos linguísticos e sociais presentes na experiência do escritor.

Felizmente, o quarto período dura pouco tempo. Conforme demonstrado na imagem 1, o quinto período *retoma* o processo subjetivo às práticas de reescrita e faz com que as reflexões acerca do texto e das possibilidades de interação com ele sejam mais precisas e autônomas. Com essa *mudança*, temos novamente uma *progressão* dos aspectos linguísticos que circundam a definição de reescrita ao longo desses vinte anos pesquisados.



Imagem 2: Artigos sobre reescrita por região do país sobre o Ensino Médio entre 1998 e 2018.

Fonte: elaboração própria.

Para além das análises linguísticas-textuais, fez-se uma abordagem geográfica acerca das produções científicas referentes a produção textual com os critérios de inclusão determinados por este trabalho, das regiões com maior índice de pesquisas referente ao tema desse artigo.

Nota-se que na região Norte nenhum estudo com os critérios que estabelecemos foi encontrado. Isso porque as poucas produções levantadas desta região eram de Ensino de Jovens e Adultos. Em seguida, com o segundo menor grau de pesquisas produzidas sobre este tema encontramos a região Centro-Oeste, com apenas 9% de artigos que versassem sobre escrita e reescrita de textos no ensino médio regular.

Sobre o Nordeste, os índices de pesquisas sobre reescrita são mais altos, com 26% de produção científica sobre a produção textual. Por fim, tem-se o Sudeste e o Sul com as maiores porcentagens de produção. Com esses dados, pode-se inferir que o sistema de educação brasileiro não é unificado e que há regiões brasileiras com maior índice de pesquisa científica. Esse fato levanta o questionamento dos motivos que levam a essa divergência no país. Eis que o sistema educacional brasileiro pode ser melhor empregado em algumas regiões do que em outras, e se for esse o caso, necessita-se de incentivo e recursos para que haja mais produções científicas em todas as regiões do Brasil, pois sem o amparo na educação, não há como fazer os índices de pesquisas científicas das regiões localizadas mais ao norte subir.

Além da abordagem geográfica, fizemos o levantamento do setor educacional com maior porcentagem de pesquisas sobre reescrita. Não é de hoje que o ensino público é questionado em relação a sua qualidade quando comparado com o ensino particular conforme apontam as próprias *Orientações Curriculares do Ensino Médio* (Educação Básica 2018). Vejamos:

“Os brasileiros reconhecem que a qualidade da educação básica no Brasil precisa melhorar, principalmente, no ensino público. Os brasileiros também avaliam que a qualidade do ensino é melhor nas escolas particulares do que nas públicas, em todos os níveis de ensino da educação básica.” (Educação Básica 2018: 8).

Nessa citação, vemos uma preconceção de que as escolas privadas, que são financiadas pelos próprios particulares, oferece mais recursos e melhores condições para a produção científica. Entretanto, os dados nos mostram que, conforme a imagem 3 a seguir, os graduandos e professores buscam produzir suas pesquisas com alunos de escolas públicas, talvez por ser um local mais acessível ou mesmo para expor os problemas presentes nesse contexto, elencando assim, mais pesquisas produzidas nesse setor educacional. Logo, a educação pública continua, mesmo com dificuldades, difundindo conhecimento através dos seus pesquisadores.



Imagem 3: Produção científica sobre reescrita em escolas públicas e privadas.

Fonte: elaboração própria.

Entre os 21 artigos selecionados para esta pesquisa, 74% deles foram produzidos em escola pública do ensino médio regular por graduandos ou professores também de ensino público, restando apenas 26% de pesquisas produzidas pelo setor privado de ensino.

Em 2007, período em que segundo esta pesquisa, temos uma definição de reescrita pensada no outro. Um dos artigos que afirmaram isso é de escola particular, localizada ao Sul do Brasil e diz o seguinte:

A produção de texto requer passar pelo tempo de sedimentação e etapas de reescrita via mediação do professor, para que o aluno tenha tempo e receba orientação para dialogar consigo mesmo e com o conhecimento internalizado, expressando-o de modo claro e organizado, adequando o conteúdo de seus pensamentos sobre o tema que lhe foi sugerido ou que ele mesmo escolheu, através de um discurso que atinja um auditório social determinado (Malentachi; Manegassi 2006: 3)

Continuando no âmbito do ensino particular, em 2016, a pesquisa *Oficinas de Fanfictions na escola: investigando práticas de revisão e reescrita* (Paris: 2016), produzida em São Paulo, sudeste do Brasil, faz uma crítica a forma de trabalhar a reescrita nas escolas de ensino médio, mostrando que os alunos costumam ser limitados na reescrita, uma vez que suas práticas de reescrita visam somente higienizar o texto.

Entretanto, embora seja comum, na escola, objetivar esta “operação limpeza”, os dados analisados neste artigo indicam que é possível expandir a noção dos alunos referente à revisão e à reescrita, compreendidas somente como uma higienização do texto, ressignificando aquilo que os discentes entendem em relação a tais práticas (Paris 2016: 449)

Percebe-se que a autora verifica a possibilidade de expandir os conhecimentos do aluno em relação ao texto e justifica que eles conseguem compreender que o texto exige uma análise mais profunda, mas que não conseguem fazê-lo. Então, temos dois períodos distintos no mesmo setor educacional com abordagens diferentes em relação ao ensino da língua portuguesa com base nos Parâmetros Nacionais Curriculares (1998) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006).

Agora, vejamos o setor educacional público, começando por mostrar que há também concepções de reescrita pautada na higienização no setor público e que essa concepção vai evoluindo para o mais próximo exigido pelos PCN's, a exemplo da pesquisa de Oliveira (2012: 14) produzida no Sudeste do Brasil, em Minas Gerais, que diz o seguinte: “a revisão contribui para que a criança reelabore concepções acerca da estrutura textual, considerando aspectos relativos ao nível de informatividade do texto, a ortografia, a caligrafia e a concordância”.

No mesmo ano e no mesmo setor educacional, tem-se outra pesquisa produzida no Sul, a saber, *A influência da fala na escrita: ferramenta pedagógica para a (re)escrita* (Mayer; Emilio, 2012), a qual define a reescrita como uma revisão de argumentos, ideias, elementos que compõem o gênero do texto. Os autores iniciam o texto com uma observação muito importante:

O reconhecimento e a conscientização, através da análise linguística, das marcas da oralidade no texto escrito propiciaram transformações na reescrita, em língua padrão. Houve evolução da linguagem oral e escrita dos alunos, como um dos muitos aspectos relevantes de seu desenvolvimento como observadores e críticos, participantes de uma sociedade cada vez mais exigente. (Mayer; Emilio, 2012: 2)

Assim como várias outras pesquisas produzidas em escola pública e no contexto do ensino médio, outras regiões do Brasil também ratificaram, em sua maioria, a noção de que para reescrever bem precisa-se utilizar de meios comunicativos válidos, intersubjetivos e intertextuais.

CONCLUSÃO

Em linhas gerais, viu-se que a escrita e reescrita de textos não é uma tarefa tão simples quanto higienizar textos, ela vai além do intratextual. Segundo os PCN's, (1989: 23) “Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva”.

A promulgação dos Parâmetros Nacionais Curriculares (1989) e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) revelaram um vácuo que costumava se fazer presente no ensino da Língua Portuguesa. Após a normatização, percebe-se que o ensino buscou modificação com base nesses documentos. No entanto, ainda há incompreensão acerca do processo de escrita e reescrita de um texto.

Com a Teoria da Enunciação de Benveniste (1989), pode-se perceber que a enunciação é fundamental para que haja um envolvimento entre o locutor e o alocutário, e a constituição de pessoa é visível na enunciação escrita também, e por isso, pode-se aplicá-la como método de ensino da língua de forma a ajudar o aluno a desenvolver competências linguísticas.

Para que essa trajetória fosse analisada, não se pode excluir a história da linguística (Swiggers 2013) e os caminhos de análise presentes para tornar mensurável cada período historiográfico presente nesta pesquisa, pois, ao analisar o processo histórico de um tempo para outro, percebemos que o processo de adoção de práticas linguísticas contemporâneas não é linear e nem atua apenas num sentido ‘cumulativo’, o que nos indica que seria interessante recorrer a modelos historiográficos que prevejam movimentos pendulares ou circulares bem como modelos explicativos de tais comportamentos sociais.

Por fim, espera-se que o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto particular, se torne mais eficiente para moldar cidadãos capazes de se comunicar efetivamente na sociedade e, assim, venha a cumprir seu papel social.

REFERÊNCIAS

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; CZEREVATY, Paulo Cezar; BLUM, Maria Andreia Batista. Revisão e reescrita do gênero resposta no contexto do ensino médio: uma perspectiva dialógica. *Cadernos do IL*, n. 56, p. 70-85, 2018.

ASSIS, Juliana. Leitura e escrita na educação básica e no ensino superior: pesquisa, formação e atuação de professores. *Ribeiro de Oliveira, Adilson; Assis, Juliana; Guimarães, Raquel*. Belo Horizonte: PUC Minas, p. 250. [E-book]. 2016.

BENVENISTE, Émile. Problemas de linguística geral I e II. Campinas, SP: Pontes. 1978-1989.

BRASIL. S. E. F. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF. p. 106, 1998.

BRASIL, S.E.F. Orientações curriculares para o ensino médio (OCEM). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. V. 1, 239 p., 2006.

D'ÁVILA, Nerci. A enunciação em Benveniste e em Ducrot. *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 151-162, dezembro, 2004.

FARIAS, Aloma Daiany Saraiva Varela de. A responsabilidade enunciativa em resenhas produzidas por alunos do 2º ano do ensino médio. 2015. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 151 p. Brasil. 2015.

FLORES, Valdir do Nascimento. A enunciação escrita em Benveniste: notas para uma precisão conceitual. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 34, p. 395-417, 2018.

GONÇALVES, Rafaela; MORAES, Eliana Melo Machado. As correções indicativas e as mediadas por bilhetes na orientação da reescrita. *ANAIS DO SIELP*. Uberlândia: EDUFU, v. 3, p. 1-10, 2014.

HERMONT, Arabie Bezri. A produção textual de alunos do ensino médio: revisitando aspectos ligados à dimensão ortográfica. *Leitura e escrita na educação básica e no ensino superior*, 2016. Belo Horizonte: PUC Minas, 49 p., 2016.

LIMA, Paulo da Silva et al. A reescrita de textos na escola: trabalhando com gêneros e sequências didáticas. Tese. Letras – Universidade Presbiteriana Mackenzie – São Paulo, 289 p., 2014.

LOPES, Luciana Silviano Brandão. Qual a função da escrita? *Em Tese*, v. 19, n. 1, p. 29-44, 2013.

MALENTACHI, Débora Azeredo; MANEGASSI, Renilson José. A mediação do professor e a participação do aluno na produção de textos. In: *Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas (I CLAFPL)*, Anais. Universidade Federal de Santa Catarina: UFSC. 2006. p. 657-671.

MAYER, Tereza Frizzanco; EMILIO, Aline Cacilda Koteski. A influência da fala na escrita: ferramenta pedagógica para a (re) escrita. *Secretaria da Educação do Estado de Paraná QUAL?*. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. Paraná, 19 p., 2012.

MIRANDA, Alessandra Magda de; FERRAZ, Mônica Mano Trindade. O(s) olhar(es) do aluno sobre o texto: da condição de autor à de revisor. *Gelne*, p. 1-12. 2012.

NASCIMENTO, Maria Lúcia De Sant'ana. O reescrever em contexto escolar: um estudo sobre produção de textos no ensino médio. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 123 p., 2004.

NASCIMENTO, Danniele Silva do; DA SILVA, Antônio de Pádua Dias. A escrita argumentativa no ensino médio: um estudo de caso. *Congresso Brasileiro sobre letramento e dificuldades de aprendizagem (CONBRALE)*, p. 1-10, 2017.

OLIVEIRA, Priscila Lima Silva. A reescrita como instrumento avaliativo e de intervenção pedagógica. TCC. Pós-Graduação em Docência na Educação Básica – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 38 p., 2012.

PARIS, Larissa Giacometti. Oficinas de fanfictions na escola: investigando práticas de revisão e reescrita. *Estudos Linguísticos* (São Paulo, 1978), v. 45, n. 2, p. 441-451, 2016.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Brazilian Journal of Physical Therapy*, v. 11, p. 83-89, 2007.

SANTOS, Marciele Marques dos. Avanços constatados na escrita por meio do feedback: uma análise do desenvolvimento da produção textual mediada pelo bilhete orientador. TCC. Letras – Universidade Federal da Fronteira Sul - Cerro Largo, p.36, 2014.

SANTOS, Patrícia dos et al. A intertextualidade na produção escrita de estudantes do ensino médio – a linguística do texto e a pesquisa-ação na escola. Dissertação. Estudos linguísticos – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria -RS, 182 p., 2017.

SILVA, Silvana; SANTOS, Joicyane Carolaine das Mercês. Análise histórico-linguística das pesquisas brasileiras sobre a reescrita no contexto do ensino superior entre 1998 e 2018. *Discursividades*, v. 10, n. 1, p. 1-27, 2022.

SILVA, Andressa Christine Oliveira da; DE OLIVEIRA PAIVA, Nívia. Gêneros textuais argumentativos: uma proposta de sequência didática para o terceiro ano do ensino médio. *Revista Práticas de Linguagem*, p. 134-143, 2017.

SOUSA, Stella Maris Campos Macedo de. A prática do interacionismo sociodiscursivo da língua portuguesa escrita. Dissertação. Ciências da Educação – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa. 128 p., 2012.

SOUZA, Sônia de. MENUZZI, Sérgio. Ensino de sujeito: uma proposta textual para o ensino médio. Trabalho de Conclusão de Curso. *LUME UFRGS*, 26 p. 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/117588>

SOUZA, Carine Gislaíne da Silva de. A estratégia de releitura e reescrita de textos como método de aperfeiçoamento em produções textuais de alunos do ensino médio. TCC. Letras - Centro Universitário de Brasília (UNICEUB) – Brasília, 79 p., 2014.

SWIGGERS, Pierre. A historiografia da linguística: objeto, objetivos, organização. *Confluência*, Rio de Janeiro, p. 39-59, 2013.

TASSAN, Sabrina Pinto Ferraz. A escrita e reescrita de artigos de opinião em sala de aula: idas e vindas de um processo. Dissertação. Pós em Linguística – Universidade Federal do Espírito Santo – Vitória, 170 p., 2015.

TAUFER, Aduino Locatelli; NETTO, Daniela Favero; LOVATTO, Amelia Biesek. Da leitura à produção textual: reflexões sobre uma prática de ensino de texto. *Revista Letras Raras*, v. 7, n. 2, p. 308-320, 2018.

Artigo recebido em 02 de dezembro de 2022.
Artigo aceito para publicação em 22 de fevereiro de 2023.