

---

## Revisão

---

# O significado da reescrita de textos na escola: a (re) construção do sujeito-autor

*The meaning of the re-writing of texts in the school: the (re) construction of the subject-author*

**Elizabeth Dias da Costa Wallace Menegolo<sup>✉</sup> e Leandro Wallace Menegolo<sup>✉</sup>**

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá, Mato Grosso, Brasil

## Resumo

Este artigo consiste numa reflexão acerca do significado do processo de reescritura de textos na escola e das possíveis posições que o sujeito-autor pode ocupar para se desempenhar no processo de (re)construção textual.

**Palavras-Chave:** educação; ensino; escrita; textos; escola; autor.

## Abstract

*This article consists of a reflection concerning the meaning of the process of texts re-wrote in the school and of the possible positions that the subject-author can occupy to perform in the process of textual (re)construction.*

**Key-Words:** education; teaching; writing; texts; school; author.

## 1. Introdução

Este artigo possibilita uma reflexão acerca do significado do processo de reescritura de texto na escola e das possíveis posições que o sujeito-autor pode vir a assumir neste processo, em que ele não apenas (re)constrói seu texto, mas também sua subjetividade. Tais reflexões baseiam-se em propostas fundamentais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, e por teóricos da Análise do Discurso, que caracterizam o sujeito, apontam

as possíveis posições que ocupa numa determinada Formação Discursiva, para delas poder enunciar.

A pesquisa visa mostrar a importância da reescrita no ensino, já que esta oferece ao aluno a chance de refletir sobre a língua e sua forma própria de sistematizá-la.

Em um primeiro momento, são feitas abordagens a partir dos PCN e de autores que teorizam a importância de se trabalhar com reescrita de textos, sugerindo propostas para um trabalho escolar.

Num segundo momento, mostra-se

---

<sup>✉</sup> – E.D.C.W. Menegolo é Mestranda em Educação, na linha de pesquisa “Educação e Linguagem”, UFMT, MT, Brasil. Endereço para contato: Avenida Itália, Q. 02, L. 06, Bairro Jardim Itália, Cuiabá, MT 78060-755, Brasil. E-mail: [elizabethmenegolo@yahoo.com.br](mailto:elizabethmenegolo@yahoo.com.br). <sup>✉</sup> – L.W. Menegolo é Mestrando em Estudos da Linguagem, na linha de pesquisa “Descrição Lingüística”, UFMT, MT, Brasil. Endereço para contato: Avenida Itália, Q. 02, L. 06, Bairro Jardim Itália, Cuiabá, MT 78060-755, Brasil. E-mail: [leandromenegolo@yahoo.com.br](mailto:leandromenegolo@yahoo.com.br).

como o sujeito-autor se constitui na e pela linguagem e quais posições pode ocupar no momento em que seja preciso (re)construir seu texto. Com esses dois pressupostos, tem-se o objetivo de ampliar o significado da reescrita de texto na escola, embora restringindo-se apenas a constatações teóricas. Tenta-se ultrapassar o sentido que essa ação no texto adquiriu, no ambiente escolar, de ser apenas uma prática de adequação textual à norma padrão. Quer-se, também, atingir o sujeito lingüístico que se constitui nessa prática, através de marcas por ele concretizadas no texto, quando ocupa posições discursivas e provoca alterações no produto que já está “acabado”.

A visão de reescritura textual e de sujeito-autor, pertencente aos teóricos da lingüística fazem desta pesquisa uma fonte não só de saber, mas também de reflexão.

## 2. Caracterização da Atividade de Reescrever

Para direcionar o trabalho de reescritura de textos, os PCN de Língua Portuguesa do 1º e 2º ciclos (MEC, 1997: 47-48) esclarecem que:

“[...] o objetivo é que os alunos tenham uma atitude crítica em relação à sua própria produção de textos, o conteúdo a ser ensinado deverá ter procedimentos de revisão [...]. A seleção deste tipo de conteúdo já traz, em si, um componente didático, pois ensinar a revisar é completamente diferente de ensinar a passar a limpo um texto corrigido pelo professor. No entanto, mesmo assim, ensinar a revisar é algo que depende de se saber articular o necessário (em função do que se pretende) e o possível (em função do que os alunos realmente conseguem aprender num dado momento). Considerar o conhecimento prévio do aluno é um princípio didático para todo professor que pretende ensinar procedimentos de revisão quando o objetivo é muito mais do que a

qualidade da produção – a atitude crítica diante do próprio texto”.

Já os PCN de Língua Portuguesa do 3º e 4º Ciclos (MEC, 1998: 80) complementam, apontando que:

“[...] um dos aspectos fundamentais da prática de análise lingüística é a refação de textos produzidos pelos alunos. Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também os aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua”.

A importância do ato de reescritura de textos reside no fato de que provoca o diálogo do sujeito-autor com o seu produto-criado, possibilitando um relacionamento mais interativo com seu próprio texto (confrontamento, aguçamento e exclusão de enunciados). O aluno sai, ao reescrever, do estágio emocional (inspirativo), que gera a primeira escrita, e passa ao estágio de maior racionalização sobre o que foi materializado.

E, neste encontro de um “eu-escritor” com um “tu-reescritor”, que só pode acontecer no que Bakhtin (1997: 289-290) chama de “cadeia da comunicação verbal”, o aluno não é um mero receptor, pois, ao receber [seu texto, com apontamentos do professor], tende a compreender:

“[...] a significação (lingüística) de um discurso e adota, simultaneamente, para com este discurso, uma atitude *responsiva ativa*: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso [...]”.

Este processo possibilita ao aluno que veja o que antes ele não via em seu texto. Para Bakhtin (1997: 332), “a reprodução do texto pelo sujeito [que se dá num processo de volta ao texto, releitura, nova redação] é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal.”. Portanto, quanto mais o ato de reescrever acontecer, mais o autor irá perceber que todo o texto poderá ser modificado, que não é um produto de dimensões significativas acabadas. E, assim, vai ganhando condições de domínio da modalidade escrita, porque vai internalizando regras de composição de gêneros textuais, conseqüentemente, melhorando seu desempenho redacional e compreendendo, aos poucos, o mundo dos textos escritos.

Neste sentido, colabora Sercundes (1997:89), confirmando que:

“[...] partindo do próprio texto, o aluno terá melhores condições de perceber que escrever é trabalho, é construção do conhecimento, estará, portanto, mais bem capacitado para compreender a linguagem, ser um usuário efetivo, e, conseqüentemente, aprender a variedade padrão e inteirar-se dela”.

Com a atividade de reescrita, o professor fornece marcas no texto que levam o aluno a se deparar com suas possíveis dificuldades de competência lingüística, estejam elas relacionadas à coesão ou à coerência textuais. Com a prática da reescrita, o aluno passa a compreender tais dificuldades e, conseqüentemente, em alguns casos, a superá-las. Entretanto, Jesus (1997:102) alerta para uma situação que pode ocorrer com esta atividade, quando a reescrita torna-se um trabalho de “limpeza”, em que o escopo fundamental consista em retirar as “impurezas” numa tentativa de evitar futuras repetições, ou seja, o olhar dos alunos é direcionado a buscar os elementos de transgressão ao que foi estabelecido pelas regras de ortografia, concordância e

pontuação, como se as relações de sentido emergentes do processo interlocutório não fossem mais importantes. Como conseqüência, tem-se “[...] um texto, ‘lingüísticamente correto’, mas prejudicado na sua potencialidade de realização”.

Uma outra razão para a re-escritura é que ela permite a apropriação dos gêneros textuais, fazendo com que o aluno consiga diferenciá-los e melhor aplicá-los em contextos situacionais de escrita em que sejam necessários, o que deveria fazer com que a reescrita, de acordo com Jesus (1997:100), fosse vista como uma prática de “exploração das possibilidades de realização lingüística, de tal forma que o instituído pelos cânones gramaticais fosse colocado a serviço desse objetivo maior e, por isso mesmo, passível de releituras e novas formulações.”

Entendendo a atividade de reescrita como um acontecimento num determinado processo sócio-interativo, é preciso apoiar-se no pressuposto de uma “terceira concepção de linguagem”, da qual Koch (2001:09) diz:

“A terceira concepção, finalmente, é aquela que encara a linguagem como *atividade*, como *forma de ação*, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes. Trata-se, como diz W. Geraldi (1991), de um jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e é no interior de seu funcionamento que se pode procurar estabelecer as regras de tal jogo”.

Como bem lembra Figueiredo (1994:159), “escrever não é um dom nem um privilégio inato de gênios, mas um trabalho aturado e orgânico”, um trabalho que envolve um fazer e refazer.

Jolibert (1994:47) afirma que o trabalho de reescrita poderá ser entediante se for repetitivo e exigido por um “adulto maníaco” (pela cópia e recópia).

“Mas não um trabalho do qual cada uma das etapas possua sentido e permita registrar os avanços, camada por camada de sua própria aprendizagem. [...] As reescritas correspondem, a cada vez, a um aprofundamento do trabalho de elaboração de texto, a uma etapa do encaixamento. Elas podem ser parciais, referindo-se a um nível de análise ou a um pedaço do texto. Além disso, elas assumem, em certas etapas, um aspecto que depende mais do esquema ou da ‘silhueta’ que da escrita, no sentido próprio”.

Esta autora (1994:48) diz que quando o professor temer o tedioso, a melhor forma é fixar tanto para si mesmo quanto para as crianças os objetivos dominantes de cada etapa da reescrita textual. Por exemplo, não corrigir ortografia, num primeiro momento. Assim, o aluno poderá estabelecer uma relação interacional com o seu texto. Como diz Pereira (1999: 220), “quando ‘tomamos’ um texto (é tomar mesmo, apropriar-se, apossar-se), é preciso percebê-lo inteiro, nas suas estruturas mais profundas, na sintaxe que o formou, na morfologia que o moldou, na semântica que lhe deu sentido e nas palavras selecionadas para tal. [...] É para que se entenda por que está ali, qual o seu valor, sua contribuição para o resultado final do texto”.

Um dos motivos importantes para a reescritura de textos acontecer é o fato de que só aprendemos a escrever quando escrevemos, assim como só aprendemos a ler quando lemos, segundo reforça Rocha (2002: 144-145), quando afirma que “o indivíduo só passará a dominar a escrita se houver uma prática efetiva desta atividade. Todos nós sabemos que não há teorias que ensinem a redigir, do mesmo modo como não existem livros, teorias ou métodos que ensinem a interpretar textos. Podemos dizer que

aprende-se a redigir, redigindo, sem se esquecer, porém, da importância da motivação pessoal e da orientação do professor”. O autor mostra, também, que a orientação do professor na prática de reescrita textual parece muito eficiente no ensino do texto formal.

Para Fiad e Mayrink-Sabinson (1991:55), o aluno deve ter um trabalho continuado no processo de reescritura de texto, até porque, ao realizar esta atividade, os alunos passam a se preocupar mais com a forma como os leitores verão seu texto. E, assim, passam a perceber a importância da reescrita, já que as possíveis modificações têm como objetivo tornar o texto mais claro e adequado à leitura do receptor. Afirmam ainda Fiad e Mayrink-Sabinson (1991:63) que “os alunos passam a considerar um texto escrito como resultado de um trabalho consciente, deliberado, planejado, repensado”.

Enfim, razões para que a reescrita seja utilizada na escola parecem existir em número considerável, já que é textualmente indicada pelos PCN e muitos autores.

### **3. Constituição ou Reconstrução do Sujeito-Autor?**

O aluno, ao escrever, tem todo um complexo trabalho com a linguagem, para construir-se enquanto sujeito-autor. Não será de uma hora para outra que ele se desconstruirá (enquanto autor) e se reconstruirá como sujeito-avaliador, porque, de certa forma, ele espera que seu texto seja corrigido pelo professor, que é o seu interlocutor. De acordo com Leal (citado por Rocha e Val, 2003:55), “o aluno não escreve para ser lido, mas para ser corrigido, e a lógica escolar elimina, desse modo, a atitude responsiva ativa, pois o aluno sabe de antemão que nada ou muito pouco pode esperar como resposta efetiva ao que produz”. Portanto, é importante que a reescrita seja entendida aqui como um procedimento visto de uma outra perspectiva, em que o aprendiz, em sua primeira versão do texto, tem uma atividade reflexiva centrada em aspectos do

“o que dizer, como dizer, que palavras usar... [grifo da autora]”, conforme Rocha (citado por Rocha e Val, 2003:73). Já no processo de revisão, o aluno centra esforços em questões pertinentes ao plano textual-discursivo, ou seja, “*dizer mais, dizer de outro jeito, analisar e/ou corrigir o que foi dito* [grifo da autora]”, como proposta de compreensão. Sendo assim, o professor precisa ter consciência dos limites do aluno no momento da refacção do texto, e entender que esta atividade é mediada pelo que chama Rocha (citado por Rocha e Val, 2003:74) “de movimento não linear, que supõe rupturas, avanços e recuos”. O que sugere que o texto do aluno deva ser olhado não como o de um *adulto-autor*, mas de uma *criança-autora* [grifos meus]. Como afirma Ferreiro (citado por Rocha e Val, 2003:74), “não podemos esperar que as crianças saibam fazer aquilo que estão apenas aprendendo a fazer(...)”.

O contato do aluno com seu próprio texto, momento da refacção, pode estabelecer uma relação de maior confiabilidade em relação à sua produção, gerando assim, no aluno, a condição de olhar para seu texto com uma visão mais crítica e mais apta às mudanças, porque ele, enquanto sujeito-produtor, passa a ganhar condição de sujeito-avaliador. Spoelders e Yde (1991: 47), em relação a este momento, confirmam que “os escritores acrescentam, retiram, reescrevem ou reorganizam elementos de seus textos, porque eles o avaliaram como inadequados e podem pensar em uma boa maneira de mudá-los”.

Ainda neste processo de reescritura, o sujeito-aluno precisará se (re)construir enquanto sujeito-autor, ou seja, não se trata apenas de uma (re)construção textual, mas de uma nova afirmação de sua autoria e de seu discurso, em que ele tomará novas posições, de acordo com os discursos implícitos e explícitos no texto original, que foi alterado (de alguma forma) pelo professor. Conforme for (re)construindo sua enunciação, irá, também, se (re)constituindo enquanto sujeito-autor, já que, segundo Benveniste (1995:286), “é na linguagem e pela linguagem que o

homem se constitui como sujeito [...]”. O sujeito passa a ocupar uma posição e, dela, exercer a função-autor, a “função que o ‘eu’ assume enquanto produtor de linguagem” Orlandi (1990, citada por Oliveira, 2004:13). No desempenho, duas ilusões constitutivas e inevitáveis se instauram: a primeira, de que ele, enquanto sujeito-do-dizer, acredita ter produzido uma unidade textual totalmente organizada; a segunda, de que ele conseguiu sentir-se como uma continuidade e completude de si próprio, enquanto sujeito-autor.

O aluno, no momento que recebe seu texto para refazer, antes de assumir a posição de reescritor, ele assume a de sujeito-leitor de sua própria produção, e, assim, se configuram os vários papéis e posições que ele vai assumindo diante de seu próprio texto. Nessa busca de entendimento, Orlandi (1996, citada por Oliveira, 2004:15) propõe uma aproximação das noções de autor e de interpretação: nas posições de sujeito-autor e sujeito-leitor, o aluno percebe a necessidade de se fazer entender, de dar sentido aos seus dizeres e que eles sejam compreendidos pelos outros sujeitos que terão contato com seu texto. Considerando que se encontra inserido em uma situação escolar, e que, dentro desse espaço, sua formação discursiva é coagida pelo meio no qual ela se enuncia, já que é regulada também por formações ideológicas, é possível afirmar que sua (re)construção textual sofrerá influências desse meio social, e que sua posição, enquanto sujeito-autor, deverá estar de acordo com sua condição social naquele momento: a de aluno. É o que diz Foucault (citado por Bentes e Mussalim, 2003:133): “o sujeito passa a ser concebido como aquele que desempenha diferentes papéis de acordo com as várias posições que ocupa no espaço interdiscursivo”. E também Mussalim (citada em Mussalim e Bentes, 2003:133): “o sujeito do discurso ocupa um lugar de onde enuncia, no interior de uma formação social”. Sendo assim, o sujeito-aluno vai dizer aquilo que se espera que ele diga, porque ele inscreve no lugar de aluno e espera ser visto como tal, inclusive seu texto,



e, portanto, se assujeita às condições do meio no qual está inserido. Para Pêcheux (citado por Oliveira, 2004:23), “as formações ideológicas comportam, como um de seus componentes, uma ou mais formações discursivas interligadas. Essas informações determinam o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada numa conjuntura dada”.

Ao se deparar novamente com seu texto, com a condição de reestruturá-lo, o aluno percebe que este texto, neste instante, não tem a mesma constituição significativa, pois, no ato da escritura, ele exerceu outras funções cognitivas. No momento de leitura, sua visão de construção textual passa a ser ampliada e se estabelece, gerando, assim, um processo interativo e analítico de sua própria linguagem. Conforme ressalta Gehrke (1993:127), “ocorre constantemente na reescritura a troca de papéis de leitor e de escritor: nesse processo interativo, as estratégias do leitor para abordar o texto estão inter-relacionadas com as habilidades do escritor de ajustar a sua expressão às avaliações do seu outro-leitor. Sendo assim, a reescritura é o momento da produção de um texto em que paralelamente também se produz leitura”. E assim novos sujeitos se constituem.

Freitas (2000:65) avalia que, de acordo com os PCN, o ensino de Língua Portuguesa tem se baseado em uma crítica de abordagem que tem levado a escola a trabalhar com textos descontextualizados da realidade do aluno. A instituição educacional precisa passar, portanto, a conviver com produções mais ligadas ao cotidiano de seus alunos e inserir, gradualmente, novos gêneros, com situações de comunicação em que o discurso do aluno contribua para o processo de ensino-aprendizagem. E, ainda nessa linha de pensamento, os PCN caracterizam o professor como mediador desse processo, como sendo alguém que transmite o valor que a língua tem para si e o valor que poderá ter para o outro. Para isso, é preciso que o professor tenha uma relação de prazer com a escrita e com a leitura. Afinal, ele precisa conduzir o aluno às descobertas e ao prazer de

ler e escrever.

#### 4. Referências Bibliográficas

- Bakhtin, M.M. (1997). *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Bentes, A.C. e Mussalim, F. (orgs.). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Benveniste, É. (1995). *Problemas de lingüística geral I*. 4. ed. Campinas-SP: Pontes/UNICAMP.
- Fiad, R. S. e Mayrink-Sabison, M. L. T. (1991). A escrita como trabalho. In: Martins, M. H. (org.). *Questões da Linguagem*. São Paulo: Comtexto, p. 54-63.
- Figueiredo, O. (1994). Escrever: da teoria à prática. In: Fonseca, F. I. (org.) *Pedagogia da escrita: perspectivas*. Porto Alegre-RS: Porto.
- Freitas, M.T.A. (2000). *Descobrendo novas formas de leitura e escrita*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Gehrke, N.A. (1993). Na leitura, a gênese da reconstrução de um texto. *Letras de Hoje*. Porto Alegre: EDIPUCRS, Vol. 28, n. 4, p. 115-154, dez.. Em: Prestes, M.L.M. (1999). *Leitura e reescritura de textos: subsídios teóricos e práticos para o ensino*. São Paulo: Respel.
- Jesus, C.A. (1997). Reescrevendo o texto: a higienização da escrita. Em: Chiappini, L. (1997). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez. V. 1. Col. Aprender e Ensinar com Textos.
- Jolibert, J. (1994). *Formando crianças produtoras de textos*. V. 2. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Koch, I.G.V. (2001). *A inter-ação pela linguagem*. 6. ed. São Paulo: Contexto.
- MEC - Ministério da Educação e Cultura (1997). Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 1ª a 4ª séries*. Brasília: MEC/SEF.
- MEC - Ministério da Educação e Cultura (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 5ª a 8ª*

séries. Brasília: MEC/SEF.

Oliveira, E.C. (2004). *Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas*. Londrina: Eduel.

Pereira, M.T.G. (1999). Língua portuguesa: da sua celebração em forma de textos. Em: Valente, A. (1999) (org.) *Aulas de Português: perspectivas inovadoras*. 2 ed. Petrópolis-RJ: Vozes.

Rocha, G. e Val, M.G.C. (2003). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG.

Rocha, L.C.A. (2002). *Gramática: nunca mais: o ensino da língua padrão sem o estudo da gramática*. Belo Horizonte-MG: UFMG.

Sercundes, M.M.I. (1997). Ensinando a escrever: as práticas de sala de aula. Em: Chiappini, L. (1997). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. V. 01. Col. Aprender e Ensinar com Textos. São Paulo: Cortez.

Spoelders, M. e Yde, P. (1991). O comportamento de escritores principiantes na revisão de seus textos: algumas implicações educacionais. *Letras de Hoje*. Vol. 26, n. 4, p. 45-57, dez.. Porto Alegre: EDIPUCRS. Em: Prestes, M.L.M. (1999). *Leitura e reescritura de textos: subsídios teóricos e práticos para o ensino*. São Paulo: Respel.

## 5. Bibliografia

Bakhtin, M.M. (2002). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 10. ed. São Paulo: HUCITEC/ANNABLUME.

Foucault, M. (2002). *O que é um autor?* Lisboa: Passagens.

Gonçalves, R.A.G. (2002). *Um galo sozinho não tece uma manhã: os professores e os textos no cotidiano de aulas de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Médio Regular*. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

Gressler, L.A. (2003). *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. São Paulo: Loyola.

Prestes, M.L.M. (1999). *Leitura e reescritura de textos: subsídios teóricos e práticos para o ensino*. São Paulo: Respel.

Rojo, R.H.R. (2000) (org.). *A prática da linguagem em sala de aula: Praticando os PCNS*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado de Letras.

Severino, A.J. (2000). *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed. São Paulo: Cortez.