A (RE) ESCRITA NA FORMAÇÃO DOCENTE: AÇÕES E INTERVENÇÕES COM O USO DE MÍDIA DIGITAL*

(RE) WRITING IN THE TEACHER TRAINING: ACTIONS AND INTERVENTIONS WITH THE USE OF DIGITAL MEDIA

Kleber Ferreira da Silva[1]
Adair Vieira Gonçalves[2]

RESUMO: Os resultados apresentados neste artigo decorrem de pesquisa realizada no campo da Linguística Aplicada, mais particularmente na formação inicial de professores, na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) com alunos do 4º ano do Curso de Letras. Embasada teoricamente em estudos de reescrita do contexto tradicional e digital, procura-se: i) verificar o impacto das ferramentas tecnológicas em contextos assíncronos, com enfoque especial para a plataforma Moodle e o *e-mail* como instrumento de envio de mensagens, na revisão de textos; ii) investigar se os procedimentos de reescrita do contexto escolar tradicional, estabelecidos na área, emergem nos contextos mediados por ferramentas digitais; iii) verificar como as intervenções feitas pelo professor na revisão do texto são incorporadas na reescrita do aluno. Com base nos resultados alcançados, pode-se afirmar que a reescrita mediada em plataformas digitais se constitui de sobreposições e complementaridades em relação às práticas de uso da (re) escrita tradicional evidenciando práticas sociais que, materializadas em ações humanas, replicam, na esfera digital, o que já é consolidado no tradicional.

Palavras-chave: formação de professores, reescrita, plataformas digitais.

ABSTRACT: The results presented in this paper came from a research conducted in the field of Applied Linguistics, particular in the initial teacher training at the Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) with students from 4th year of Letras Course. Theoretically based on the studies of rewriting of the traditional and digital context it seeks to: i) investigate the impact of technological tools in asynchronous contexts with special focus on the Moodle platform and the *e-mail* as instrument for sending messages in the review of texts; ii) investigate if the procedures for rewriting the traditional school context established in the area emerge in the contexts mediated by digital tools; iii) verify how the interventions made by the teacher when revising the text are incorporated into the student's rewriting. Based on the achieved results, it can be stated that the rewriting mediated on digital platforms constitutes itself of

* Sugestões e apontamentos dos professores doutores Manoel Luiz Gonçalves Corrêa (USP) e Renílson Menegassi (UEM) se fazem presentes em vários momentos deste texto. Agradecemos pela possibilidade de interlocução e aprendizado. Este artigo é resultado do projeto de pesquisa A reescrita mediada pela web na formação de professores e das reflexões do Grupo de Pesquisa Práticas de Escrita e de reflexão sobre a escrita em diferentes mídias. Acesso ao site do grupo de pesquisa: www.lingualinguagens.iel.unicamp.br

[1] Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Mestre em Linguística e Transculturalidade.
E-mail: klebersilvams@gmail.com

[2] Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Doutor em Linguística e Língua Portuguesa, Professor Adjunto.
E-mail: adairgoncalves@uol.com.br

overlaps and complementarities with respect to the use practices of the traditional (re) writing evidencing social practices which materialized in human actions, replicate in the digital sphere what is already established in the traditional.

Keywords: teacher training, rewriting, digital plataforms.

INTRODUÇÃO

A escola contemporânea, na denominada "era da informação", tem como uma das atribuições fundamentais capacitar os alunos para "o acesso ao conhecimento e exercício da cidadania" (Lei nº 9.394/96), bem como proporcionar que as práticas de leitura e de escrita de variados textos sejam constantes. As tecnologias da informação e comunicação (daqui em diante apenas TIC) criaram novos espaços e ferramentas comunicativas que transcendem os limites físicos e temporais, caracterizando um ambiente de natureza essencialmente virtual denominado de ciberespaço, definido por Levy (1999, p.92) "como o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores" (Ibid., p.92). Ele afirma que hoje existe no mundo uma profusão de correntes literárias, musicais, artísticas, e talvez até políticas que se dizem parte da "cibercultura". Nesse ambiente, há as comunidades virtuais que se configuram pelo agrupamento de pessoas com interesses afins, seja no campo artístico-cultural, mercadológico-industrial, acadêmico-educacional, militar, político, humorístico ou de entretenimento, dentre outros. Segundo Sartori e Roesler (2003, p. 3), "seu funcionamento está diretamente ligado, num primeiro momento, às redes de conexões proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação e, num segundo momento, à possibilidade de, neste espaço, pessoas com objetivos comuns, se encontrarem, estabelecerem relações, e desenvolverem novas subjetividades".

Atento a isso, Marcuschi (2004), ao enfocar a natureza das novas tecnologias, defende que o surgimento da internet e a consequente criação da rede social (virtual) estabelecem uma nova noção de interação social que favorece a criação de verdadeiras redes de interesse: as "comunidades virtuais" em que os membros interagem de modo rápido e eficaz. Entendemos comunidades de práticas de aprendizado como comunidades virtuais de aprendizagem que se empenham para determinado objetivo comum, compartilhado, interconectado na *web*. No contexto educacional, o propósito principal pode e deve ser o ensino-aprendizagem. Conforme Sartori e Roesler (2003), "Dentre as comunidades virtuais, encontramos comunidades voltadas para a educação, para a formação on-line, ou seja, as comunidades virtuais de aprendizagem [...]" em que são estabelecidas relações com o objetivo comum de aprender. Em estudo recente, Costa (2010, p. 24) pontua que, na aprendizagem em ambiente digital, é essencial a formação de comunidades de práticas de aprendizado. Segundo a autora, "[...] a constituição de comunidades virtuais de aprendizagem guia a realização e, por vezes, o envolvimento dos alunos com a tarefa [...]". Para concluir, acrescenta "[...] Nesse caso,

há uma mudança de paradigma voltada à percepção de alunos e professores como agentes cooperativos no processo de ensino de aprendizagem, de modo **a ressaltar a posição do aprendiz como um sujeito responsável por seu aprendizado**" Costa (Ibid., p. 72, grifo nosso).

O presente artigo busca, como objetivo geral, contribuir para a reflexão sobre a *práxis* do uso das TIC no ensino da escrita/reescrita textual, abarcando os impactos da interação professor-aluno/acadêmico em Ambiente Virtual de Aprendizagem e/ou *e-mail* [3]. O enfoque da pesquisa recai na abordagem de ensino de um dos gêneros discursivos mais frequentes nos processos seletivos das universidades no Brasil, o artigo de opinião. Assim, ao enfocar a reescrita de "texto" no processo de formação docente, propusemo-nos verificar o impacto das ferramentas tecnológicas em contextos assíncronos, focalizando o artigo de opinião, a partir da aplicação de uma Sequência Didática (BARBOSA, 2006), aqui, concebida como gênero catalisador para a formação docente. Para Signorini (2006, p.8), um gênero catalisador emerge no processo de "enfrentamento e ressignificação de conflitos e contradições com vistas a uma reconfiguração necessária do espaço discursivo e interacional da sala de aula, no qual vão se constituindo os papéis sociais de formador e de formando, os papéis institucionais de professor e aluno, bem como as identidades individuais e de grupo".

Como desdobramentos daquele objetivo mais geral, preocupamo-nos mais especificamente em: a) verificar se os procedimentos ou intervenções adotadas pelo professor-pesquisador nas interações assíncronas (utilizando o e-mail como tecnologia de envio de arquivos) são aceitos e incorporados à reescrita; b) investigar a possibilidade de ocorrência de procedimentos de revisão do contexto escolar tradicional estabelecidos na área, quais sejam: correção indicativa, resolutiva, classificatória (SERAFINI, 1995) e correção textual-interativa (RUIZ, 2001) nos contextos mediados por ferramentas digitais; c) investigar o surgimento de expansões reflexivas de informações apresentadas (SILVA, SANTOS e MENDES, 2014) e autocorreções autoiniciadas (PEREIRA, 2010) no contexto de revisão com o uso das TIC; d) saber se a reescrita do texto ignora o diálogo/sugestão do professor-leitor (PENTEADO e MESKO, 2006); e) observar se ocorre o processo de especularização do bilhete orientador do professor-pesquisador na reescrita do texto do acadêmico (BAZARIM, 2013); e, finalmente, f) analisar a existência e a incidência de procedimentos de reescrita supratextuais, entendidos aqui como aqueles que designam elementos "de formatação de página (títulos, subtítulos, paragrafação) e de relevo (sublinhados, itálicos, negritos, etc.) que traduzem alguns aspectos dos procedimentos de planificação e/ou deslocamento dos procedimentos enunciativos" (BRONCKART, 2009, p.81) das interações (as)síncronas.

[3] É importante esclarecer que, embora tentássemos limitar as interações apenas ao AVA Moodle, com o uso do "quickmail" ou "mensagens", notamos que o uso do endereço eletrônico convencional (e-mail) foi o mais recorrente, com a turma de graduandos em Letras, prevalecendo sobre aquela plataforma.

A NOÇÃO DE REESCRITA

No processo de produção textual, sabemos que o planejamento, a produção efetiva do texto, a leitura pelo sujeito autorizado – normalmente o professor – e a reescrita são, do ponto de vista didático, fases que envolvem a produção escrita. Essa perspectiva didática é tanto mais importante quanto mais se considere que, do ponto de vista da construção do enunciado e do texto, não há escrita sem reescrita. Pelo menos no sentido de que, no ato de produção do enunciado e do texto (isto é, na produção de linguagem), planejamento e execução não se traduzem em etapas separadas que correspondessem a um momento "t" para o pensamento e outro "t_1" para a linguagem. Pelo contrário, por serem processos intimamente relacionados, não raro se apresentam, tanto na fala quanto na escrita, como vozes que se replicam ao dividirem o mesmo tempo. De difícil separação, portanto, do ponto de vista da construção do enunciado e do texto, podem produtivamente configurar, porém, do ponto de vista didático, diferentes momentos da produção do texto. Por isso, visando a um ensino da escrita, trabalhar com reescrita de textos pode servir para exercitar o distanciamento do autor em relação ao seu próprio texto. Ao focalizar a escrita como uma atividade, um processo contínuo, sistemático, alguns estudiosos têm evidenciado, dentre as suas etapas de realização, a reescrita, defendendo-a como um objeto de ensino-aprendizagem a ser contemplado por currículos escolares/acadêmicos.

Nessa direção, a noção de reescrita adotada neste artigo alinha-se ao que propõem Fiad e Barros (2003, p.10), a saber, uma ação sobre a textualidade e sobre a discursividade, "[...] uma atividade metaenunciativa que constitui um retorno sobre o dizer [...]" de própria autoria ou de outrem. Compreendemos a reescrita como uma ação de distanciamento enunciativo (crítico, pode-se dizer) delineada pela constante tentativa de se expressar ou expressar algo do modo mais adequado à situação comunicativa subjacente. A reescrita, objeto deste trabalho, implica revisitar o próprio texto[4] ou o texto alheio com vistas a adequá-lo, em termos linguísticos e discursivos. No entanto, um fator considerado imprescindível neste aprimoramento é a intervenção didática do leitor (neste caso, representado pelo professor-pesquisador) que, por meio do bilhete-interativo e de outros gêneros catalisadores (apontamentos, comentários nas margens do texto), guia dialogicamente as ações a serem implementadas ou não pelos estudantes.

Nessa mediação, o professor deixa de ser um mero espectador ou avaliador do produto "texto" e, evidenciando o processo de produção textual por meio do uso das TIC, assume ora o lugar de escrevente, ora de coescrevente, ora de destinatário, trabalhando, nos dois casos, de modo colaborativo com o seu aluno. Assim construída a reescrita como objeto de investigação, cabe-nos apresentar o panorama no qual esta atividade é (ou não) praticada, de modo sistemático. Abordaremos esta questão ao dialogarmos com alguns teóricos na seção subsequente.

[4] Nas atividades de reescrita, trabalhamos exclusivamente com reescritas de textos de autoria própria. Os sujeitos da pesquisa intervieram, com o auxílio do pesquisador, em suas próprias produções. Em se tratando de um trabalho gerador de uma nova versão textual, a reescrita demanda naturalmente a reescrita textual.

A REESCRITA NO CONTEXTO TRADICIONAL E DIGITAL

A prática de reescrita em contextos de ensino-aprendizagem de línguas, ignorada ainda por muitos formadores de professores, não é novidade no ensino da produção escrita na Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, estando presente, por exemplo, em disciplinas como: Estágio supervisionado, Laboratório de textos científicos e Escrita e ensino, dentre outras. Esse procedimento tem sido objeto de estudos de vários pesquisadores, dentre eles, Serafini (1995), Ruiz (2001), Fiad e Barros (2003), Buin (2006), Bazarim (2013), Nascimento (2013), os quais têm se aplicado a investigar este tema. Ao debruçarmos sobre a literatura, buscamos selecionar os aspectos teóricos orientadores desta pesquisa.

O LEGADO TRADICIONAL

Ao debruçarmos sobre a literatura e selecionarmos os aspectos teóricos que embasam esta pesquisa constatamos, por exemplo, que Serafini (1995) defende a ocorrência de três tipos de correção que regulam o processo de reescrita de alunos em um contexto tradicional[5] (correção indicativa, resolutiva e classificatória). A Indicativa consiste no apontamento, junto à margem ou no corpo do texto, de palavras, orações que apresentam desvios para a norma padrão da língua. Nesta modalidade, o aluno é quem deve "descobrir" a que tipo de erro se refere seu interlocutor. A segunda modalidade, chamada de Resolutiva, consiste na reescrita de palavras, frases e períodos. Resta, neste tipo de revisão, muito pouco ao aluno, já que as intervenções são reelaboradas pelo professor. A terceira modalidade, conhecida como Classificatória, consiste na anotação, normalmente ao lado dos desvios de norma, um código que determina a inadequação cometida. Por exemplo, se o código é M de maiúscula, significa que o registro de determinada palavra deveria ser grafada com letra maiúscula e não minúscula.

Ruiz (2001) defende o tipo textual-interativo pautado no uso do bilhete interativo pós-textual. Esse tipo de intervenção materializa-se na inserção de comentários mais extensos, geralmente escritos, "em sequência ao texto do aluno", no "pós-texto". Ruiz observa que sequencialmente esse bilhete pode refletir distintos momentos da interação professor-aluno, ou seja, a troca de turnos empreendida na interlocução "aluno-produtor, professor-corretor, aluno-revisor". O conteúdo desse bilhete abordaria aspectos não contemplados pelas demais tipologias de correção propostas por Serafini (2001), em geral, relacionadas com a função de "falar acerca da tarefa de revisão pelo aluno" (problemas do texto) ou falar, "metadiscursivamente, acerca da própria tarefa de correção pelo professor".

[5] Adotamos a terminologia "tradicional" para designar o contexto da escrita convencional, ou seja, onde prevalecem em detrimento da fala, as grafias, as letras, sobretudo, manuscritas. Por outro viés, o contexto digital denota o ambiente no qual a linguagem é híbrida, contemplada não somente por letras editadas eletronicamente, mas por multissemioses agregadoras de imagens, sons, ícones, figuras, cores, realces, etc. Portanto, entendemos que o contexto digital não exclui a grafia, reforça-a em nuances.

Nascimento (2013) analisa como o bilhete orientador pode funcionar como um andaime na aprendizagem de práticas de escrita em um contexto de educação básica. O estudo realizado revela que os bilhetes orientadores aliados a sequências didáticas possibilitam refinar a compreensão a respeito da produção de um gênero discursivo, no caso específico de sua pesquisa, como produzir relatórios de experiência. Segundo a pesquisadora (2013, p. 66), por intermédio do bilhete, "é possível também abordar aspectos mais amplos relacionados à macroestrutura textual e aos modos de circulação do gênero [...]" dificilmente contemplados por meio de "marcações e símbolos". Nascimento destaca ainda que, nos bilhetes, a ênfase está em aspectos mais amplos (funcionais, sociopragmáticos e esferas de circulação do gênero), mesmo reconhecendo que os aspectos notacionais, como (pontuação, uso de maiúsculas e acentuação) também carecem de aprimoramento. Alerta, no entanto, que apenas os módulos da SD não ensinam tudo a respeito de como escrever determinado gênero, tampouco o bilhete orientador por si só. Segundo a pesquisadora, é preciso intervir proporcionando momentos orientadores de reescrita que provocaram, naquele contexto de estudo descrito por ela, além de modificações sugeridas pelos bilhetes, as modificações "automotivadas".

Procedimentos lisonjeiros e motivacionais provenientes dos professores/mediadores compõem as práticas interativas no processo de reescrita. Bazarim (2013, p. 233) identificou esse procedimento denominado de "avaliação positiva da produção", na interação "um-para-um" concretizada por meio de bilhetes orientadores, recados no caderno e cartas pessoais. A essa categorias de intervenção no texto, efetuada por meio de bilhete ou comentário, denominamos de "Reforço positivo/motivação", como, por exemplo, as partes introdutórias dos *e-mails* e bilhetes pós-textuais produzidos nesta pesquisa eram constituídas por esse tipo de ação discursiva.

Podemos dizer, em síntese, que a reescrita no contexto tradicional tem instigado pesquisadores contemporâneos a estudá-la de uma perspectiva fenomenológica e com abordagens qualitativas que enfatizam a eficácia da correção interativa proporcionada por bilhetes orientadores/interativos.

"NOVAS" TRILHAS NO CONTEXTO DIGITAL

A literatura que aborda a reescrita em ambientes mediados por tecnologias digitais é menos abundante e centra-se em investigações voltadas para processos de ensino-aprendizagem de segunda língua e outros contextos[6]. Em um contexto de ensino-aprendizagem de língua inglesa, como segunda língua, Song e Usaha (2009) apresentam um estudo de reescrita em que alunos universitários, após uma fase de treinamento, intervêm nos textos de seus pares de dois modos: 1) formando um grupo "face-to-face peer response – FPR" que faz intervenções escritas e por intermédio de conversas face a face em uma classe tradicional; 2) formando um grupo "electronic

[6] Confira uma das fontes que reúne algumas pesquisas por nós parafraseadas: Computers and Composition, 2012. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/87554615>. Acesso em: 20 mar 2013.

peer response - EPR" que contribui com os textos dos colegas por meio do uso de um fórum no *Moodle*. Esses pesquisadores, com o objetivo de capacitar os participantes da pesquisa a serem eficazes em suas intervenções ou *feedback* ofertaram uma sessão de treinamento, ministrada para todos os 20 participantes, dividida em duas fases, com duração de 6 horas: a) na primeira fase, com duração de 2 horas semanais e totalizando quatro horas em sala de aula, os alunos foram ensinados a: onde deveriam procurar/intervir, quais perguntas deveriam fazer, como os comentários deveriam ser gerados em termos de conteúdo, organização e uso da linguagem (incluindo gramática, vocabulário e operações); b) na segunda fase, com duração de 2 horas no laboratório de informática, o propósito foi ajudar os alunos a transporem problemas técnicos e a se familiarizarem com os recursos do *Moodle*, mostrando e instruindo-os sobre boas amostras de comentários. Os estudiosos chineses concluem que, em termos qualitativos, os textos revisados e reescritos pelos usuários da plataforma on-line atingiram um nível de textualidade mais elevado, em virtude de considerarem e utilizarem os apontamentos ou comentários recebidos dos pares.

Noutro contexto de uso das tecnologias no ensino de Inglês, Chang (2012) relata um estudo que investiga como uma combinação de três modos de interação "face a face, síncrona e assíncrona" influencia e pode favorecer a revisão de textos realizada por pares dos alunos. Os resultados da pesquisa, segundo o autor, indicam que o ajuste dos três modos de interação propicia o engajamento na tarefa de revisão textual, além de permitir o estabelecimento de categorias de comentários e a percepção/aceitação de sugestões proveniente da revisão feita pelos pares.

No contexto de formação inicial do professor, na disciplina Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa, Silva, Santos e Mendes (2014) focalizaram o letramento acadêmico do professor por meio de relatórios produzidos por alunos-mestre. Segundo os autores, estes relatórios, que deveriam contemplar análises críticas das atividades de observação e regência de aulas ministradas na Educação Básica, à medida que foram reescritos, após a intervenção do professor-formador, além de momentos da prática nas escolas-campo, viabilizaram a conscientização do processo de avaliação formativa e o aprimoramento da escrita e do letramento dos acadêmicos. Nessa abordagem da reescrita com o uso da ferramenta de revisão textual do *Word* e o e-mail servindo como tecnologia de envio da mensagem Silva, Santos e Mendes (2014) identificaram a existência de três categorias de atividades linguísticas que informavam o processo de reescrita do gênero relatório de estágio supervisionado: a) apagamento da informação apresentada (a omissão de passagem/trecho que outrora constava na primeira versão); b) fuga da informação solicitada (aparente não compreensão da intervenção/questionamento ou ignorância/indiferença quanto à proposta ou à orientação realizadas pelo professor); c) expansão reflexiva da informação apresentada (atendimento à indicação de reescrita em conformidade com as solicitações do professor-formador, resultando explicações adicionais com mais criticidade e produtividade). Os autores defendem que, mesmo com algumas limitações, em virtude dos desencontros entre sentidos pre-

tendidos e efetivados, a abordagem da reescrita é eficaz para o aprimoramento linguístico e para a vivência e apropriação de "modos pedagógicos de agir".

Silva (2013) investigou, por sua vez, o processo de reescrita em fóruns on-line em quatro comunidades virtuais da rede social Orkut, objetivando analisar as práticas de letramento no meio digital e suas relações com contextos *off-line.* Conclui que os gêneros discursivos (re) escritos na *web* e os critérios de avaliação dos textos publicados eram semelhantes aos praticados nas escolas de Ensino Médio a que pertenciam, além de os estudantes poderem contar com uma gama maior de leitores para os textos produzidos.

As pesquisas mencionadas representam uma pequena amostra do papel das TIC no ensino da escrita, na produção textual e na aquisição de língua estrangeira no cenário nacional e internacional. Na seção seguinte, apresentamos a plataforma virtual por meio da qual interagimos com os acadêmicos, mormente de modo assíncrono, delineando mediações em etapas distintas da pesquisa.

DAS MÍDIAS E DA GERAÇÃO DE DADOS

Nas diversas instâncias de atuação humana, o uso das TIC deixou de ser um fenômeno em latência e, nas últimas décadas, está cada vez mais presente nas instituições educacionais internacionais e no Brasil. Dentre as mídias presentes, destacam-se, no Brasil, o TelEduc e o *Moodle* como ambientes virtuais de aprendizagem em pleno uso por várias escolas e universidades.

O *Moodle* (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um Sistema de Gerenciamento de Cursos "Course Management System" (CMS), também conhecido como Learning Management System (LMS) ou Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que objetiva disponibilizar ferramentas com vistas ao gerenciamento e à promoção da aprendizagem on-line. É um aplicativo *web* que pode ser utilizado gratuitamente por professores e educadores para a criação de sites educativos. Conforme apresentado por seus idealizadores, o funcionamento do *Moodle* exige a instalação em um computador vinculado a um servidor *web* ou a uma empresa de hospedagem.

Em parceria com a Universidade Aberta do Brasil - UAB, a UFGD implementou um projeto de Educação a Distância que proporciona a oferta e o funcionamento de diversos cursos de graduação e pós-graduação na modalidade a distância por intermédio do AVA *Moodle*.

Salientamos que um fator decisivo para a escolha do *Moodle* como plataforma de ensino-aprendizagem foi o fato de, Silva, nesta pesquisa, ter a oportunidade de participar de um programa de capacitação "Plano Anual de Capacitação Continuada da EAD/UFGD/UAB" no ano de 2012 e atuar em tutoria a distância de disciplinas da Graduação na parceria UFGD/UAB. Isso viabilizou experiências no/com o AVA *Moodle* e o estabelecimento de parâmetros que permitiram compará-lo a outras mídias

úteis e eficazes às atividades educacionais. A inserção dos acadêmicos no ambiente ocorreu de modo rápido, em virtude de eles terem e apresentarem, com presteza, os dados para cadastro e já conhecerem e terem atuado neste ambiente em semestres anteriores, no decorrer do curso de graduação. As salas configuradas tinham um perfil típico das utilizadas pela EAD/UFGD, providas por alguns recursos e/ou ferramentas que foram apresentados aos alunos, a saber: (a) espaço de interação: um fórum de discussão destinado à interação assíncrona entre os membros (professor, alunos) que permite o anexo de arquivos; (b) *chat*: ferramenta destinada à interação síncrona; (c) mensagem: ferramenta de uso síncrono e assíncrono; e (d) *quickmail*: ferramenta similar ao *e-mail* de uso assíncrono que permite também a anexação de arquivos.

Iniciadas as atividades, o papel de Silva, neste momento, concentrou-se no atendimento on-line dos acadêmicos via *Moodle*, em interações que tinham como propósito sanar dúvidas relacionadas ao AVA *Moodle*, realizar as correções dos artigos de opinião produzidos em parceria com o docente da disciplina "Escrita e Ensino" e fornecer "*feedback*", ou seja, por intermédio de *e-mail*, como tecnologia de envio de arquivos eletrônicos, esclarecer aspectos contemplados pela correção interativa. As interações realizadas entre pesquisador e alunos se concretizaram quase exclusivamente por intermédio da *web*, em trocas de *e-mails, quickmails* e no *chat*. Levando-se em conta os alunos cadastrados e frequentes no AVA *Moodle,* 19 acadêmicos participantes da disciplina Escrita e Ensino e um dos autores deste artigo participaram da pesquisa, sendo atuantes e frequentes às aulas presenciais. Estrategicamente, o pesquisador fez uso do *e-mail/quickmail* como ferramenta complementar ao bilhete interativo inserindo nele aspectos motivacionais e instrucionais a respeito das produções de texto dos alunos.

Apresentamos, no quadro 1, um resumo, em termos quantitativos, do número de acadêmicos que entregaram cada versão textual:

Quadro 1 – Quantidade de textos entregues por versão

Turma	Quantidade de acadêmicos que entregaram os textos por versão		
	1ª versão	2ª versão	3ª versão
4º ano Letras	16	14	11
Total	16	14	11

A tarefa primordial proposta no AVA *Moodle* consistia na elaboração de um artigo de opinião que discorresse sobre a homossexualidade na sociedade atual[7]. A aplicação da SD subsidiou os alunos a respeito do processo de produção do gênero discursivo em pauta. Nos momentos de interação presencial, segundo as observações realizadas

[7] Remetemos o leitor à proposta de redação da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP que, juntamente com a SD, serviu de base para a escolha do gênero e tema da atividade de (re) escrita desenvolvida nesta pesquisa. Disponível em: <http://vestibular.unifesp.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=16:provas-e-gabaritos--2004&Itemid=112>. Acesso em: 21 abr. 2013.

pelo pesquisador (Silva) e observações do docente da disciplina, a turma de graduandos interagiu em um nível considerável; no entanto, por intermédio do AVA, as interações limitaram-se, mormente, às orientações pontuais a respeito do acesso ao AVA, prazos de encaminhamento de atividades (produções textuais, questionário aplicado).

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, do tipo pesquisa-ação, de natureza sistemática e intervencionista, seja no campo educativo (na formação de professores, por exemplo), seja no campo social, abarcando em seu desenvolvimento, métodos de retroação ou de revisão (MORIN, 2004). A pesquisa-ação favorece ao pesquisador incluir-se como um sujeito partícipe da investigação, complementando o grupo composto pelos membros das comunidades educacionais nas quais esteve presente e compartilhou vivências sejam presenciais, sejam por intermédio das mídias *e-mail*/ AVA *Moodle*. A modalidade pesquisa-ação caracteriza-se por ser flexível em que o pesquisador e demais participantes envidam esforços para ajustar, refletir, reorientar e replanejar ações resolutivas que se articulem às situações concretas em andamento. Cabe ao pesquisador, concomitantemente, o papel de analista e mediador das ações entre os diversos sujeitos parceiros envolvidos no trabalho de investigação e possível transformação da realidade. Por vezes, transpomos obstáculos e reorientamos as tarefas com a finalidade de não engessar os procedimentos de geração de dados, mas de trabalhar em busca de soluções geradoras de conhecimento entre os atores envolvidos. Esse tipo de pesquisa nos proporciona rever trajetórias e reconfigurar ações planejadas. É oportuno mencionar que o pouco volume de interação no AVA *Moodle* redirecionou nossa atenção para as versões textuais trocadas por intermédio de *e-mails*/*quickmails*, limitando o leque de recursos tecnológicos diretamente contidos na geração dos dados analisados. Assim sendo, o aplicativo *Office Word* tornou-se a mídia protagonista no processo de análise.

A análise dos dados está centrada na descrição dos tipos de revisão realizada pelo mediador e nas respostas dadas pelos acadêmicos. Nosso objetivo consistiu em analisar a natureza dialógica das interações estabelecidas entre os sujeitos da pesquisa, evidenciando, sobretudo, as regularidades, as incidências mais comuns. Nessa tarefa, deparamo-nos com casos excepcionais, como a existência de intervenções híbridas em que uma categoria se sobrepunha a outra, além da ocorrência de alguns desencontros semânticos. Aqui, remetemos o leitor para o "exemplo 2 do sujeito J3" do Quadro 4, no qual percebemos que há coexistência de intervenções "Correção indicativa/alteração sintático-semântica, ortográfica" e "reforço positivo" com a predominância desta. Neste caso, alertamos que, na tentativa de responder a primeira natureza da intervenção, o aluno perdeu um complemento de seu período.

ANÁLISE QUANTITATIVA E QUALITATIVA DAS CATEGORIAS DE PRÁTICAS INTERATIVAS QUE EMERGEM NO PROCESSO DE REESCRITA

Nesta seção, apresentamos as categorias observadas no processo de interação/mediação efetivado por intermédio da revisão interativa das produções textuais de acadêmicos. Com essa divisão, buscamos evidenciar: uma análise quantitativa e qualitativa das categorias de práticas interativas que emergiram no processo de reescrita. Neste caso, o enfoque recai nas modalidades e nos números de incidências das categorias de intervenção do professor-pesquisador, verificando como e quantas vezes intervêm na totalidade de versões. Consideram-se, neste caso, a totalidade ou conjunto das versões de textos representativos dos sujeitos da pesquisa (Sujeitos "A1, "J", "J3", "L" e "V"). A seguir, apresentamos o Quadro 2, sintetizador das categorias de intervenções que emergiram no processo de reescrita.

Quadro 2- Quantificação das categorias de intervenções/mediações por versões textuais

	Categorias	1ª versão	2ª versão	3ª
1	Provocação de expansão/desenvolvimento da informação	18	5	0
2	Reforço positivo/motivação	4	2	0
3	Correção indicativa/alteração sintático-semântica, ortográfica *considerando realces amarelos e/ou balão de comentário que materializam essa intervenção que, a nosso ver, é bem similar à "correção indicativa" (SERAFINI, 1995)	82	78	0
4	Correção Resolutiva	1	1	0
	Total de intervenções	105	86	0

Focalizamos as modalidades e número de incidências das categorias de intervenções do professor-pesquisador em textos de cinco sujeitos participantes da pesquisa. A análise permite identificar no objeto analisado (três versões textuais) quatro categorias (fundamentadas em nosso referencial teórico) que, em sua maioria, foram se tornando menos frequentes à medida que as reescritas eram realizadas. Identificamos um grau elevado de atenção às intervenções/mediações e comprometimento por parte dos acadêmicos no momento de redigir uma nova versão[8].

A experiência em campo concentrou-se no período de 05/06/2013 a 03/07/2013, no qual o comprometimento dos alunos no que diz respeito à intensidade de interação on-line foi fraco, sobretudo, limitado às trocas de versões textuais por intermédio

[8] Esclarecemos que as intervenções nas terceiras versões não foram efetuadas, não pelo motivo de os textos estarem num nível de excelência, mas por não haver mais tempo no calendário universitário para continuar o trabalho de reescrita.

de *e-mails* e *quickmails.* A aplicação da SD ocorreu em período regular do calendário acadêmico. Os encontros presenciais, com duração de aproximadamente 3 horas e 15 minutos, ocorriam às quartas-feiras; neste caso, sob a ministração do docente da disciplina "Escrita e Ensino". Paralelamente às aulas, sob a tutoria do primeiro pesquisador, tentamos instigar outras formas de interações por meio de ferramentas (*chat* e fórum) que acabaram sendo pouco frequentadas no AVA *Moodle*.

Nesse sentido, considerando a inibida exploração das ferramentas digitais disponíveis, percebemos que não houve a formação de uma efetiva comunidade virtual de aprendizagem; contudo, os dados revelam que a autonomia em relação à atuação dos universitários participantes da pesquisa é algo diretamente relacionado com a formação de um *ethos* de aprendiz autônomo que, por sua vez, implica a conscientização de seu posicionamento dialógico como cidadão e sujeito crítico em situações acadêmicas e naquelas que extrapolam este universo. Verificamos que os textos dos estudantes revelam indícios dessa autonomia à medida que apresentam opiniões fundamentadas em leituras prévias e em materiais inclusive buscados e selecionados pelos próprios acadêmicos por intermédio da *web* ou de modo tradicional.

CATEGORIAS DE INTERVENÇÕES DO PROFESSOR-PESQUISADOR

Nesta seção, primeiramente, realçamos as seguintes observações a serem constatadas nos quadros apresentados ao longo do trabalho (por exemplo, Quadro 4 adiante): 1. O grifo com a cor da fonte vermelha indica o local exato onde foi materializada a intervenção numa das três modalidades: a) inserção de comentário em um "balão" de revisão textual do aplicativo *Office Word;* b) apontando a inadequação com o realce em amarelo ou c) resolvendo a inadequação com o uso da ferramenta de revisão "controlar alterações"[9]; 2. Os trechos na segunda ou terceira versões, com cor da fonte azul indicam as alterações efetuadas pelo acadêmico na reescrita[10].

Esclarecemos que os grifos nos quadros se atêm à categoria em pauta, ou seja, a transcrição dos exemplos/excertos leva em consideração o grifo pertinente à categoria que se quer evidenciar e não a todas as intervenções presentes em determinado trecho textual. Portanto, uma inadequação aparentemente não "tratada" em um quadro, possivelmente aparece em outro vinculado a (ou que ilustra) outra categoria de intervenção.

Observe-se que leitura e reescrita fazem parte do "caráter responsivo ativo" (BAKHTIN, 2003 [1952-1953]) assumido pelos enunciados dos agentes em interação, responsividade que, no caso, ganha contornos institucionais explícitos em virtude

[9] Na impossibilidade de trazer ao trabalho o "suporte", ou seja, a mídia em que as reescritas ocorreram, ilustramos parte do processo e dos resultados com produções escritas apresentadas no apêndice deste artigo.

[10] É importante enfatizar que o conteúdo dos excertos foi transcrito ipsis litteris apresentando, naturalmente, desvios ou inadequações à norma culta/padrão da língua portuguesa (alguns abarcados pelo processo de intervenção, outros não).

dos papéis de aluno e professor a serem assumidos por eles.

As ilustrações apresentadas proporcionam a identificação de categorias de intervenções do professor- leitor/pesquisador em três versões dos textos de autoria de cinco acadêmicos(as), ou seja, centramo-nos em exemplos que demonstram a natureza das intervenções realizadas. Neste artigo, por questões de espaço, trazemos principalmente excertos provenientes de intervenções realizadas entre a 1ª para a 2ª versões e algumas realizadas entre as 2ª e 3ª versões dos textos de cada sujeito envolvido. De acordo com o tipo de intervenção realizada, há considerável mudança no texto reescrito. Nos exemplos do Quadro 3, as questões postas pelo professor ganham, na réplica do texto reescrito, o efeito de clarificação do posicionamento assumido pelo aluno sobre o assunto discutido. Com essa alteração, o texto apresenta significativo aprimoramento da argumentação.

Quadro 3 - Provocação de expansão/desenvolvimento da informação

Exemplo	1ª versão	Intervenção / mediação	2ª versão
Exemplo 1 Sujeito A1	A Palavra Bíblia que é definida pelo dicionário Aurélio como: [...] entretanto no discurso religioso, ao tecerem definições sobre a homossexualidade expressões tais como: "A Bíblia condena", "A Bíblia denuncia", são frequentemente usadas com o intuito de persuadir o fiel – que possui uma visão de mundo restrita – de que a homossexualidade é abominável e errado, entretanto tais expressões devem soar **aos ouvidos** como algo capicioso, haja vista que a Bíblia é um conjunto de livros, e que foram escritos por diferentes sociedades, ao longo de anos, conforme defende o Catecismo.	De quem? Dos fiéis?	A palavra bíblia é definida pelo dicionário Aurélio como:[...] entretanto, no discurso religioso, ao tecerem definições sobre a homossexualidade usam expressões tais como: "A bíblia condena", "A bíblia denuncia". Essas expressões são frequentemente usadas com o intuito de persuadir alguns fiéis – que possuem uma visão de mundo restrita – de que a homossexualidade é abominável. Porém tais expressões devem **soar aos ouvidos de pessoas informadas sobre a condição homossexual do ponto de vista genético, psicológico e social** como algo capicioso, haja vista que a bíblia é um conjunto de livros e que foram escritos por diferentes sociedades, ao longo de anos, conforme assegura o Catecismo.

Exemplo	1ª versão	Intervenção / mediação	2ª versão
Exemplo 3 Sujeito J	O que se faz necessário é tentar compreender os dois lados da moeda, pois, assim como homossexuais defendem o direito do reconhecimento legal de suas uniões civis, a igreja vem para defender a instituição do matrimônio como sendo um ato único e exclusivo por ela realizada, e quando realizada, é por um sacerdote, que carrega consigo **crenças e costumes** . [...]	Crenças e costumes com base em que? Deixe claro.	O que se faz necessário é tentar compreender os dois lados da moeda, pois, assim como homossexuais defendem o direito do reconhecimento legal de suas uniões civis, a igreja vem para defender a instituição do matrimônio como sendo um ato único e exclusivo por ela realizado, e quando realizado, é por um sacerdote que carrega consigo crenças e costumes, **sendo a união do homem à mulher uma das crenças fundamentais para realizar o casamento cristão.**

No primeiro recorte/categoria, evidenciamos que, a partir da intervenção realizada pelo professor, ocorreram desenvolvimentos no texto. Depreendemos que, nos exemplos (exemplos/excertos do Quadro 3), as provocações e questionamentos do professor resultaram no desenvolvimento ou expansão da informação apresentada. Há a "expansão reflexiva da informação apresentada", conforme categorizam noutro estudo, Silva, Santos e Mendes (2014). Fica evidente que as intervenções visam justamente instigar o aluno a rever/esclarecer algo, expandindo a informação inicial e posicionando-se mais incisivamente. O destaque azulado aponta os resultados ou efeitos gerados pela intervenção do professor no texto analisado. O exemplo 1 do sujeito A1 amplia o questionamento do professor inicialmente de "aos ouvido..." (1ª versão) "... para aos ouvidos de pessoas informadas sobre a condição homossexual do ponto de vista genético, psicológico e social". O recorte evidencia a "expansão ou o desenvolvimento da**(s)** informação(ões) realizadas pelo escrevente, ao levar em consideração as provocações e apontamentos.

No Quadro 4, mostramos que as mediações feitas pelo professor configuram-se como reconhecimento da qualidade da produção do aluno. Trata-se de um reforço positivo à ação do aluno. Constatamos que estas intervenções visam aprovar, as opções feitas pelo sujeito, mostrando a ele que "o caminho" está correto e deve ser mantido. Ainda assim, no exemplo 1 do sujeito A1, o escrevente responde ao bilhete motivador fazendo uma ou outra alteração de natureza formal.

Quadro 4 - Reforço positivo/motivação

Exemplo	1a versão	Intervenção /mediação	2a versão
Exemplo 1 Sujeito A1	[…] Discursos esses permeiam a vida do sujeito, que por sua vez haverá de definir quando solicitado um posicionamento que pode não corresponder com as expectativas da religião/ bíblia. Em meio a tais questões cabe-nos uma questão: o que a união civil de duas pessoas de orientação sexual pode interferir na vida do indivíduo ou sociedade? Tendo em vista, que essa resposta é subjetiva, tentarei não respondê-la, mas ampliar as possibilidades de resposta.	Boa observação!	Discursos esses, que norteiam esse artigo, pois permeiam a vida do sujeito, que por sua vez, haverá de definir quando solicitado, um posicionamento que pode não corresponder com as expectativas da religião/ bíblia. Em meio a tais questões cabe a nós uma questão: o que a união civil de duas pessoas de orientação sexual homossexual pode interferir na vida do indivíduo ou sociedade? Tendo em vista, que essa resposta é subjetiva, tentarei não respondê-la, mas ampliar as possibilidades de resposta.
Exemplo 1 Sujeito J	Pontuo o fato, de que, tanto a igreja não tem o direito de interferir nas decisões civis relacionadas as questões homossexuais, já que tais decisões passaram do âmbito de serem julgadas pura e simplesmente como atos imorais, quanto casais homossexuais de exigir que se possam casar na igreja, pois tal ato é inaceitável para doutrina cristã.	Bom posicionamento!	Pontuo o fato, de que, tanto a igreja não tem o direito de interferir nas decisões civis relacionadas às questões homossexuais, já que tais decisões passaram do âmbito de serem julgadas pura e simplesmente como atos imorais, quanto casais homossexuais de exigir que se possam casar na igreja, pois tal ato é inaceitável para doutrina cristã.
Exemplo 2 Sujeito J3	É importante ressaltar que a intolerância homossexual é caracterizada como homofobia sendo considerado um crime. A Constituição Federal brasileira define como "objetivo fundamental da república" (art. 3º, IV) o de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.	Feche aspas Bom argumento!	É importante ressaltar que a intolerância homossexual é caracterizada como um crime. A Constituição Federal brasileira define como "objetivo fundamental da república" (art. 3º, IV) o de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas".

No quadro 5, evidenciamos um tipo de correção que denominamos de "correção indicativa/alteração sintático-semântica, ortográfica" que se caracteriza por indicar de diversas formas alternadas (ora com realce colorido "legendado" no bilhete pós-textual, ora com apontamento específico em balão de comentário) as alterações a serem realizadas pelo escrevente. A intervenção pode, neste caso, também ser considerada resolutiva,

na medida em que a mediação é diretiva, ao utilizar o imperativo exclua/realce. Em ambas as possibilidades, os exemplos do Quadro 5 enfatizam aspectos formais que vão do emprego de aspas e da correção ortográfica até a articulação formal do texto.

Quadro 5 – Correção indicativa/alteração sintático-semântica, ortográfica

Exemplo	1a versão	Intervenção / mediação	2a versão
Exemplo 3 Sujeito L	[…] Já o casamento homossexual, como afirma o documento da igreja, o **Catecismo** , lesiona o direito da criança de nascer de um pai e de uma mãe conhecidos dela e ligados entre si pelo matrimônio. […]	Exclua a vírgula após o termo igreja. Coloque (O Catecismo) entre aspas.	Já o casamento homossexual, como afirma o documento da igreja **"o Catecismo",** fere o direito da criança de nascer de um pai e de uma mãe conhecidos dela e ligados entre si pelo matrimônio […]
Exemplo 4 Sujeito A1	Se eu fosse responder diretamente à pergunta anterior, poderia fazer uso dos posicionamentos de Foucault, que nos faz pensar sobre o interesse da sociedade sobre a sexualidade humana, ou quem sabe usaria os pontos de vista de Marx sobre a relação: homem-religião. [...]	Realce amarelo	Respondendo essa questão de modo objetivo, poderia fazer uso dos posicionamentos de Foucault que nos faz pensar sobre o interesse da sociedade sobre a sexualidade humana, ou quem sabe usaria os pontos de vista de Marx sobre a relação: homem-religião.
Exemplo 3 Sujeito J	[...] É direito de casais homo afetivos a oficialização da união civil, em muitos países eles são amparados pela lei, em outros, lutam para que isso se torne uma realidade, mas o que é importante ressaltar aqui é que merecem respeito como qualquer outro casal, pois como individuo pertencente a uma sociedade, tem deveres a serem cumpridos, e assim sendo, tem de desfrutar de seus direitos também.	Coloque um conectivo	[...] É direito de casais homo afetivo a oficialização da união civil, por isso, em muitos países eles são amparados pela lei, em outros, lutam para que isso se torne uma realidade, mas o que é importante ressaltar aqui é que merecem respeito como qualquer outro casal, pois como indivíduo pertencente a uma sociedade, tem deveres a serem cumpridos, e assim sendo, tem de desfrutar de seus direitos como qualquer outro individuo heterossexual.
Exemplo 4 Sujeito J	Hoje se formos pensar na questão do homossexualismo, este não precisa da aprovação da igreja para ser aceito, quando está conquistando seu espaço e direitos na legislação, […]	Quando ou porquanto?	Hoje se formos pensar na questão do homossexualismo, este não precisa da aprovação da igreja para ser aceito, porquanto está conquistando seu espaço e direitos na legislação, […]

Todas as intervenções na produção anterior foram acatadas. Houve a supressão da vírgula após a palavra igreja pelo sujeito L, no exemplo 3; no exemplo 4, o Sujeito A1 também suprimiu a vírgula. No exemplo 3 do sujeito J há o acréscimo do conectivo "por isso"; por fim, no exemplo 4 do Sujeito J, ocorreu alteração do conectivo "quando" para "porquanto". Isto é, o ambiente virtual replica o que é comum no ambiente tradicional de ensino de Língua Portuguesa: as marcações de natureza formal.

Os excertos presentes no Quadro 6 revelam a presença da correção resolutiva no contexto digital. Destacamos, neste caso, que entre a primeira e a segunda versão, a correção resolutiva não teve eficácia, sendo ignorada pelo acadêmico que "não a aceitou", por intermédio da ferramenta de controle de alterações/revisão textual no *Word* ou por deslize, equívoco em sua utilização. A inadequação foi sanada na reescrita entre a segunda e a terceira versões.

Quadro 6 - Correção Resolutiva

Exemplo	1a versão	intervenção/ mediação	2a versão
Exemplo 1 Sujeito V	Muito discute discute-se sobre a questão dos homossexuais, principalmente quando se trata da legalização do casamento civil igualitário e da adoção de crianças pelos casais homossexuais.	Resolutiva[11]: exclusão da palavra repetida com o uso da ferramenta de revisão do Word -"controlar alterações"	Muito discute-se sobre a questão dos homossexuais, principalmente quando se trata da legalização do casamento civil igualitário e da adoção de crianças pelos casais homossexuais.
Exemplo 1 Sujeito L	Na verdade, eles querem é banir o matrimônio monólogo e por toda a vida.	*resolutiva1: o professor-leitor faz a inserção da vírgula com o uso da ferramenta de revisão do Word -"controlar alterações"	[…] Na verdade eles querem é banir o matrimônio entre um homem e uma mulher "por toda a vida". […]

Quadro 7 – Correção indicativa (demonstração avulsa)

2a versão	intervenção/ mediação	3a versão
[…] Na verdade eles querem é banir o matrimônio entre um homem e uma mulher "por toda a vida". […]	pontue	[…] Na verdade, eles querem é banir o matrimônio entre um homem e uma mulher "por toda a vida".[…]

[11] O acadêmico não se atenta para a primeira intervenção resolutiva. A adequação só ocorre após outro tipo de intervenção (indicativa), dessa vez, realizada entre a 2ª e 3ª versão (confira quadro 7).

TIPOLOGIAS DE MANOBRAS DO INTERLOCUTOR/ ALUNO-ESCRITOR ANTE AS INTERVENÇÕES DO PROFESSOR-PESQUISADOR NA REESCRITA

Nesta seção, centramo-nos nos tipos de manobras que o acadêmico realizou na reescrita considerando as intervenções do professor-pesquisador.

Quadro 8 - Expansão da informação automotivada

Exemplo	1a versão	Intervenção /mediação	2a versão
Exemplo 1 Sujeito A1	[...] Dessa forma, o puritanismo acaba sendo dilacerado pela consciência. Afastado dos argumentos bíblicos, devemos compreender que a diferença é elemento constituinte do ser humano e que a forma que eu olho e interpreto o "Outro", depende do ponto de vista que eu adoto.	___	[...] Dessa forma, o puritanismo acaba sendo dilacerado pela consciência. Afastando-se dos argumentos bíblicos e do posicionamento do Vaticano que em 2003 lançou uma: "(...) campanha mundial contra a legalização da união civil homossexual e pediu aos políticos católicos de todo o mundo que se pronunciem de forma "clara e incisiva" contra as leis que favorecem casamentos gays."Devemos ter em mente que a diferença é elemento constituinte do ser humano e que a forma que eu olho e interpreto o "Outro", depende do ponto de vista que eu adoto.
Exemplo 1 Sujeito L	[…] Isto é, para a igreja o matrimônio está a favor da vida […]	___	Isto é, para a igreja o matrimônio está a favor da vida gerada pela fecundidade entre um homem e uma mulher.

O Quadro 8 também se volta à "expansão ou desenvolvimento pontual (e por consequência global) da(s) informação(ões)" apresentadas. Neste caso, a expansão é provocada por iniciativa do próprio autor do texto. Há uma expansão automotivada que Pereira (2010) denominaria de autocorreção autoiniciada. No ponto em que ocorre a primeira autocorreção, no exemplo 1 do sujeito A1, caberia uma intervenção do professor numa segunda devolutiva. Na 3ª versão, haveria a possibilidade de lidar, ao mesmo tempo, com o reconhecimento da qualidade da autocorreção e com o esquecimento produzido por ela, a saber, o enunciado é preparado por uma circunstancialização que, no entanto, não encontra uma ação que lhe corresponda (ou, em termos sintáticos, a oração circunstancial se apresenta órfã, isto é, desligada de qualquer oração matriz).

No quadro 9, há a identificação de um tipo de digressão realizado pelo autor do texto quando interpelado pelo professor.

Quadro 9 - Fuga da informação/sugestão proposta

Exemplo	1a versão	Intervenção /mediação	2a versão
Exemplo 1 Sujeito J3	[…] Historicamente falando acredita-se que este preconceito tem origem na idade média, onde com a expansão do monoteísmo cristão, religiosos pregavam tal condição como uma perversão, perseguindo os e matando.	em que, na qual	[…] Historicamente falando, acredita-se que este preconceito tem origem na idade média, com a crescente expansão do monoteísmo cristão, religiosos pregavam o homossexualismo como uma perversão, perseguindo os e matando. […]
Exemplo 2 Sujeito J3	Não podemos continuar cegos diante desta triste realidade, onde pessoas são excluídas de direitos sociais e com medo de expor sua identidade por conta da represália. Somos seres racionais dotados de livre arbitrio e ser homossexual de maneira alguma infringe o direito do outro. [...]	Por parte de quem? Há informes? O que fazer para mudar esse quadro?	Não podemos continuar cegos diante desta triste realidade, em que pessoas são excluídas de direitos sociais e com medo de expor sua identidade por conta da represália. Somos seres racionais dotados de livre arbítrio e ser homossexual de maneira alguma infringe o direito do outro. [...]

É possível verificar que, ao ser questionado ou provocado a fazer alterações em seu texto, o autor (a) não responde, tampouco faz as alterações propostas. Há fuga da informação solicitada (SILVA; SANTOS; MENDES, 2013) ou não consideração da sugestão proposta pelo mediador. (PENTEADO e MESKO, 2006) denominariam esta categoria de "escamoteamento ou não consideração das indagações do bilhete".

No quadro 9, exemplo 1 do sujeito J3, a solução adotada pelo escrevente não é efeito propriamente de escamoteamento, mas de polêmica com a sugestão dada pelo professor. Na impossibilidade alegada de retomar uma expressão de tempo com "onde", o escrevente prefere uma solução por justaposição à solução oferecida a ele, por conexão. Já o exemplo, exemplo 2 sujeito J3, o mesmo escrevente parece pressupor que a represália é sempre coletiva, social e, com base nisso, desconsidera e, desse modo, contorna a interessante sugestão do professor que, por sua vez, parecia querer provocar no aluno uma autorreflexão sobre o próprio papel na "represália" aos homossexuais que se assumem como tais publicamente. Para contornar essa solicitação, a solução do escrevente parece ter sido, portanto, a de manter a atribuição da "represália" apenas ao outro (a sociedade). A categoria apresentada no Quadro 10 revela que há a "incorporação de parte do enunciado do professor-leitor" no processo de reescrita.

Quadro 10 - Incorporação de parte do enunciado do professor-leitor

Exemplo	1a versão	Intervenção / mediação	2a versão
Exemplo 1 Sujeito A1	[…] A tarefa principal disso e dessas questões é fazer o Homem pensar, pois esse exercício, deve-se tornar hábitos para que o indivíduo não se torne uma marionete de terceiros e reproduza o que os outros pensam e querem o indivíduo faça.	Qual indivíduo? O fiel, o cidadão que não deixam de ser sujeitos ou assujeitados em sociedade? Como eles devem se posicionar, pensando e ... fazendo o quê?	A tarefa principal dessas discussões deve ser fazer o homem pensar. O homem como sujeito autônomo, autor de sua própria história e responsável pelas crenças que adere
Exemplo 1 Sujeito D1	[…] Enfim, a igreja apenas luta pela permanência de um modelo de matrimônio que tem provado na sociedade sua eficiência ao longo do tempo para aqueles que acreditam.	E você? Como se posiciona ante a união homoafetiva? Como propõe uma convivência pacífica entre os militantes homossexuais e os fiéis? É possível?	[…] Enfim, a igreja apenas luta pela permanência de um modelo de matrimônio que tem provado na sociedade sua eficiência ao longo do tempo para aqueles que acreditam. Acredito que não há acordo entre a igreja e os militantes homossexuais, mas se faz possível a promoção de um diálogo permeado pela paz, respeito e por uma convivência harmoniosa, pois apesar de não concordarmos com esse tipo de condição de vida, precisamos amar o próximo, sem julgamentos, uma vez que Jesus afirmou: "Não é o que entra pela boca que causa o mal e sim o que sai da boca" (Mt 15:11), pois 'todos' nós somos filhos de Deus e temos o direito de recomeçar. [...]

Neste caso, o escrevente se apropria de parte "do texto" que compõe a intervenção do professor. Observamos que pode haver reflexos de palavras ou orações que revelam a especularização (BAZARIM, 2013) proposta na mediação do professor.

No exemplo 1 do sujeito A1, no quadro 10, nota-se que, apesar da incorporação de parte do enunciado do professor, o escrevente não responde à tentativa do professor de levá-lo à reflexão sobre o seu próprio papel quanto ao tema. Pelo contrário, essa incorporação é, num primeiro momento, atribuída ao ser humano em geral (mesmo falando de sujeito autônomo e alterando a grafia da palavra "homem", na primeira versão escrita com "h" maiúsculo). Essa atribuição generalizante, ao mesmo tempo em que parece buscar evitar a exposição pessoal, incorpora, formalmente, o dizer do professor num encadeamento de clichês sobre o papel do sujeito: "autor de sua própria

história", "responsável pelas crenças que adere". Esse encadeamento põe esse dizer em circulação assumindo, uma vez mais, uma voz coletiva, a do senso comum.

A generalização para o ser humano também ocorre no segundo exemplo do mesmo quadro, exemplo 1 do sujeito D1, mas de um modo um tanto diferente. Desta vez, é o homem segundo a fé cristã que entra em cena, a igualdade é um direito por força da noção de perdão (e de sua contraparte, isto é, a de se reconhecer no erro, no pecado), pois todo homem teria, segundo o escrevente, "o direito de recomeçar". Neste caso, o escrevente incorpora, de fato, a solicitação do professor e responde a ela na segunda versão ao esclarecer a posição que ocuparia na primeira formulação apresentada.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E APONTAMENTOS (QUASE) FINAIS

No que diz respeito ao objetivo geral desta investigação, averiguamos que as práticas docentes/discentes no uso de ferramentas tecnológicas em contextos assíncronos, especificamente, dos recursos do aplicativo *Word,* geraram impactos na reescrita de textos de graduandos em contexto de formação inicial na UFGD no 4º ano do Curso de Letras, no sentido de que resultou textos-resposta mais densos e providos de mais clareza e relativo posicionamento do sujeito. Além disso, as práticas interativas com o uso de novas mídias fortalecem o processo de mediação professor-acadêmico, fomentando e reforçando a produção escrita dialógica em diferentes contextos.

Voltando-nos para o nosso objeto, verificamos que, dentre as categorias de intervenções provenientes das mediações correção indicativa, resolutiva, classificatória (SERAFINI, 1995), correção textual-interativa (RUIZ, 2001), há aquelas tradicionais (correção indicativa, correção resolutiva, por exemplo) transmutadas por um novo "*layout*" e/ou "*Know-how*" viabilizados por intermédio do uso de mídias mais avançadas. Dentre essas intervenções emergiram algumas "híbridas" providas da dupla funcionalidade na qual uma delas prevalecia. É o que ocorre no exemplo 2 do sujeito J3, presente no Quadro 4. No contexto digital, a aparente maior facilidade de manipulação de porções do texto, de alteração de posição, de inserção de trechos, pode ser um dos estímulos que encorajam as alterações, tomadas também como parte de uma atividade quase lúdica e de curta duração.

Ao analisarmos os procedimentos responsivos dos graduandos ante as intervenções do mediador, constatamos a ocorrência de expansões reflexivas de informações apresentadas (SILVA; SANTOS; MENDES, 2014), autocorreções autoiniciadas (PEREIRA, 2010) emergentes no contexto de correção dos artigos de opiniões com o uso das TIC. Enfatizamos, no entanto, que diferentemente das autocorreções autoiniciadas apontadas no contexto de pesquisa de Pereira (2010), estas surgiram materializadas nas versões "secundárias" dos textos e desprovidas de justificativas e/ou interpelações corretivas metaenunciativas. Pode-se, pois, aventar a hipótese de que as autocorreções

autoiniciadas retomam o caráter relacional intrínseco entre escrita e reescrita a que nos referimos no início. Do ponto de vista da produção do enunciado e do texto (da produção de linguagem) um texto dificilmente se realiza numa única direção. Sua escrita experimenta, sempre, as retomadas que nunca se caracterizam pela univocidade e unidirecionalidade. Do mesmo modo, a retomada de um texto num enquadramento didático de ensino de escrita, dificilmente se limita a uma cópia fiel de sua primeira versão, pois as vozes representadas (contemporâneas à escrita) normalmente produzem réplicas por parte das vozes em representação (contemporâneas à reescrita). É o que parece ocorrer nas chamadas autocorreções autoiniciadas.

Os procedimentos interpelativos ou intervenções adotadas pelo professor-pesquisador nas interações assíncronas (*e-mail*, comentários no corpo textual), na maioria dos casos, foram aceitos e incorporados à reescrita do gênero artigo de opinião. Várias são as hipóteses sobre a aceitação e incorporação por parte dos alunos. A primeira e, talvez, mais óbvia, é a da autoridade do professor. Não é uma simples intervenção aquela que o aluno recebe, é uma intervenção de seu professor, cuja representação dominante é a de ser aquele que sabe. Outra, talvez menos natural, é a do recorte temático. O fato de lidar com um tema polêmico, sobre o qual as posições que se antagonizam são fortemente estigmatizadas de lado a lado põe o aluno no intervalo dessa polêmica. Pode-se, pois, pensar numa tendência do aluno acatar o ponto de vista da instituição que propôs o tema, o que, uma vez mais, faz a figura do professor predominar, agora sobre o próprio tema. Por fim, a terceira hipótese é a do caráter responsivo ativo do sujeito. Desse ponto de vista, a incorporação da intervenção pode se dar pela aceitação da direção argumentativa nela proposta ou por sua negação. Em ambos os casos, é o próprio escrevente que se marca na relação com o interlocutor (o professor que interveio em seu texto), ora incorporando (replicando a) essa intervenção por aproximação, ora incorporando-a (replicando a ela) por distanciamento.

Nas interações (as) síncronas, percebemos poucas incidências de procedimentos de reescrita supratextuais, ou seja, manobras "de formatação de página (títulos, subtítulos, paragrafação) e de relevo (sublinhados, itálicos, negritos, etc.) traduzindo alguns aspectos dos "procedimentos de planificação e/ou deslocamento dos procedimentos enunciativos" (BRONCKART, 2009, p.81). Tais manobras, quando ocorrentes, derivavam de correções que denominamos de "Correção indicativa/alteração sintático-semântica, ortográfica".

Os procedimentos de mediação consagrados no contexto tradicional emergem no contexto de uso das mídias com novas roupagens ou designers proporcionados pelos suportes agregados a essas mídias. Contudo, sem necessariamente radicalizar os paradigmas de correção textual que têm o agente humano como mentor, o uso das tecnologias, a nosso ver, considerando a troca de versões, a troca de bilhetes, mensagens, *e-mails*/*quickmails*, a formatação de páginas, a estruturação textual, por ora, imprime um caráter mais célere, dinâmico e "sistematizado" ao processo de correção, nem por

isso, plenamente livre de lacunas, rupturas, inconsistências, desvios e desencontros no que diz respeito à interação.

Concluímos que a reescrita mediada por plataformas digitais se constitui de rupturas e complementaridades em relação às práticas de uso da escrita (SIGNORINI, 2013). Em outras palavras, a escrita/reescrita "hipermidiática" se assemelha e, ao mesmo tempo, se diferencia da reescrita que ocorre nos suportes tradicionais, não permitindo um delineamento explícito de fronteiras entre uma prática e a outra. Os encontros entre escrita hipermidiática e tradição podem ser vistos também à luz dos encontros que a escrita mantém com o falado, suportes indubitavelmente tradicionais. No entanto, no caso da relação entre fala e escrita, está fartamente comprovado o caráter heterogêneo desses dois modos de enunciação. Nesse caso, não faz sentido falar em tradição grafocêntrica, mas em caráter intrínseco da heterogeneidade, caráter que não é privilégio, portanto, da escrita hipermidiática.

Os procedimentos de reescrita do contexto digital (CHANG, 2012), num plano orientado para as regularidades obtidas nas interações típicas das TIC e nas relações moventes entre professor-pesquisador e professores em formação inicial numa instituição pública federal, permitem-nos vislumbrar bordas que permeiam a relação da escrita tradicional com a escrita no contexto digital. Nesse sentido, alertamos que a possibilidade do estabelecimento de um novo "*ethos*" (ROJO, 2013) deve considerar a capacitação dos agentes humanos e a inserção de novas práticas, a serem ainda testadas, validadas (ou não), a partir de novas possibilidades de ensino da escrita com o uso das TIC.

Pela análise efetivada a partir de uma produção escrita e das respectivas solicitações de reescrita por meio de plataformas digitais, pudemos perceber que, em contextos formais de ensino – especificamente, no caso, a (re) escrita na universidade –, ocorrem intersecções e amálgamas de procedimentos de reescrita do contexto tradicional e procedimentos do contexto digital (SIGNORINI, 2013). As intervenções indicativas, resolutivas de Serafini, aliadas às textual-interativas retornam, reconfiguradas, nas plataformas digitais. Reconfiguradas porque acrescentam-se-lhes grifos, sublinhados que facilitam a identificação do problema a ser sanado. A intervenção textual-interativa nas plataformas digitais aqui investigadas ocorre, em termos quantitativos, em número mais substancial que as mesmas intervenções em contexto tradicional de ensino. Uma variedade substancial de estratégias foi incorporada pelos docentes em formação inicial: a partir de estratégias de sedução e/ou manipulação (BAZARIM, 2013) (também frequentes no contexto tradicional) os estudantes sentem-se impelidos e/ou encorajados a fazer alterações em sua produção. Nesse sentido, observamos que, muitas vezes, o graduando se utiliza do bilhete interativo do formador para expandir seu texto significativamente; outras vezes expande seu texto de forma automotivada.

A presente pesquisa evidenciou práticas sociais, materializadas por intermédio das ações humanas, que replicam na esfera digital o que já é consolidado na escrita tradicional, ou seja, uma observação mais refinada comprova que nem tudo é novidade

quando analisamos o universo cibernético. O nosso propósito consistiu em identificar, por uma necessidade de natureza empírica, as categorias ou tipologias de intervenções/mediações interativas e, concomitantemente, o grau de incidências e seus efeitos em textos mediados com o uso de ferramentas no contexto digital.

As etapas trilhadas até o momento nos permitem vislumbrar a abordagem da reescrita não apenas como objeto de pesquisa. A reescrita representa um processo indispensável no ensino da produção textual que vem ganhando espaço, em maior proporção, no meio acadêmico e, paulatinamente no âmbito da Educação Básica no Brasil e no exterior.

No que diz respeito ao contexto tradicional, temos dados que revelam a coexistência (de complementaridades) de métodos incitadores da reescrita. Há evidências de que o método mais eficaz de correção é a correção textual-interativa/correção interativa (SERAFINI, 1995; RUIZ, 2001). A identificação de excepcionalidades como as intervenções "híbridas" e alguns desencontros na interação entre aluno e professor mais comprovam do que negam o processo de correção textual-interativa que, sobretudo, mesmo viabilizado por meio de ferramentas tecnológicas, requer empenho, responsabilidade e compromisso mútuo com vistas a tornar o processo de reescrita o mais eficiente possível.

A inserção das TIC, a partir de meados da década de 90, em contextos educacionais, no Brasil, especificamente o microcomputador conectado à internet, colocou em xeque as noções de limites espaciotemporais. Assim, a contínua evolução tecnológica tem reconfigurado as relações sociais e práticas decorrentes delas em diversas instâncias, entretanto, cabe-nos alertar que nem tudo é novo no contexto digital, pois a escrita tradicional possibilitou, há muito tempo, a fixação da memória no texto escrito, o que sempre a caracterizou como um instrumento para vencer o tempo e ultrapassar as limitações dos espaços.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal.* Tradução do francês por Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1952-1953].

BARBOSA, J. P. *Sequência Didática Artigo de Opinião*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.

BAZARIM, M**.** Os Gêneros na construção da interação entre professora e aluno(s) e os impactos no processo de ensino-aprendizagem da escrita. *In*.: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M**.** *Interação, Gêneros e Letramento:* A (re)escrita em foco. 2ª ed. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal de São Paulo. *Vestibular Unifesp*. Disponível em: <http://vestibular.unifesp.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=16:provas-e-gabaritos-2004&Itemid=112>. Acesso em: 21 abr. 2013.

BRONCKART. J-P. *Atividade de linguagem, textos e discurso. Por um Interacionismo Sociodiscursivo.* Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2009.

BUIN, E. O impacto do bilhete do professor na construção do sentido do texto do aluno. SIGNORINI, I. (Org.). *Gêneros Catalisadores:* letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

CHANG, C-F. Peer Review via Three Modes in an EFL Writing. *Computers and Composition*, v. 29, n. 1, p. 63-78, 2012. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/87554615/29/1>. Acesso em: 20 mar 2013.

COSTA. P. S. C. *Feedback em ambiente digital:* um processo interlocutório de leitura e produção escrita. 2010. 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

FIAD, R.S; BARROS, J. S. O papel da intercalação na reescrita. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada.* v. 3, n. 1, 2003.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*.: _____.; XAVIER, A. C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais:* novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p.13-67.

MORIN, E. *Pesquisa-ação integral e sistêmica:* uma antropopedagogia renovada. Tradução de Michel Thiollent. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

NASCIMENTO, C. E. Os bilhetes orientadores da reescrita e a aprendizagem do gênero relatório de experiência. *In*.: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M**.** *Interação, Gêneros e Letramento:* A (re)escrita em foco. 2ª ed. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

PENTEADO, A. E. A.; MESKO, W. S. Como se responde a um bilhete? Movimentos a partir desse instrumento de intervenção nas produções textuais em processo de reescrita. *In.*: SIGNORINI, I. (Org.). *Gêneros catalisadores*: letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

PEREIRA, J. A. M. Interação on-line: correções e reparações como processos de reformulação textual nas trocas conversacionais via- e-mail. *In.*: MENEZES, V. L. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ROJO, R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente.* São Paulo: Parábola, 2013, p. 163-195.

RUIZ, E. M. S. D**.** *Como se corrige redação na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SARTORI, A. S.; ROESLER, J. *Comunidades Virtuais de Aprendizagem:* Espaços de Desenvolvimento de Socialidades, Comunicação e Cultura. *In.*: *Simpósio E-agora, professor? Para onde Vamos*? São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.pucsp.br/tead/n1a/artigos%20pdf/artigo1.pdf>. Acesso em: 22 out. 2013.

SONG, W.; USAHA, S. How EFL university students use electronic peer response into revisions. *Suranaree Journal of Science and Technology*, v. *16,* n. 3, p. 263-275, 2009.

SERAFINI, M. T. *Como escrever textos*. 7ª ed. São Paulo: Globo. 1995.

SIGNORINI, I. (Org.). *Gêneros Catalisadores:* letramento e formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. Bordas e fronteiras entre escritas grafocêntricas e hipermidiáticas. *In.*: MOITA LOPES, L.P. (Org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 197-209.

SILVA, W. R.; SANTOS, J. S. dos; MENDES, A. S. Investigação científica na docência universitária: reescrita como uma atividade sustentável na licenciatura. *Raído*. v. 8, n.15, p.71-93, 2014.

SILVA, F.D.S. *Entrelaçando On-line e Off-line*: práticas de escrita e reescrita em comunidades da rede social Orkut. 2012. 167f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

APÊNDICE

AS TRÊS VERSÕES DO TEXTO DO(A) ACADÊMICO(A) SUJEITO "J3"

1ª versão

Nome: Júnior de Sousa Lima

Disciplina: Escrita e Ensino Série: 4º Letras

Dourados, 15/05/2013 Profº: Adair Vieira Gonçalves

O homossexual e a sociedade

O termo homossexualismo está a cada dia mais presente em nosso cotidiano. Isso porque, a cada dia que passa, aumenta o número de pessoas que decidem declarar a sociedade a sua opção sexual por pessoas do mesmo sexo e lutarem por direitos igualitários à todos.

Isso na maioria das vezes, gera uma grande polêmica quando discutido, pois, para muitas pessoas há um certo receio perante essa condição. Historicamente falando acredita-se que este preconceito tem origem na idade média, onde com a expansão do monoteísmo cristão, religiosos pregavam tal condição como uma perversão, perseguindo os e matando.

Na atualidade, homossexuais lutam contra esse preconceito social, seja ele de cunho religioso ou meramente por intolerância.

É importante ressaltar que a intolerância homossexual é caracterizada como homofobia sendo considerado um crime.

Não podemos continuar cegos diante desta triste realidade, onde pessoas são excluídas de direitos sociais e com medo de expor sua identidade por conta da represália. Somos seres racionais dotados de livre arbítrio e ser homossexual de maneira alguma infringe o direito do outro. É preciso que nos estejamos concientes que privar homossexuais de seus direitos civis não é uma atitude de progresso.

Junior,

O seu texto está bom.

Os realces em amarelo indicam inadequações (crase, uso de pronome, acentuação, ortografia).

Observe que para ajudar você a fortalecer ainda mais a sua argumentação, fiz orientações/provocações.

Agora reescreva o seu texto se atentando a isso.

Bom Trabalho!

Prof. Kleber

[KFS1] Comentário: Evite o uso de clichê.
Sugiro substituir a locução pelo verbo de ligação "...(está) aumentando..."

[KFS2] Comentário: pontue

[KFS3] Comentário: pontue

[KFS4] Comentário: pontue

[KFS5] Comentário: pontue

[KFS6] Comentário: em que, na qual

[KFS7] Comentário: Qual condição (o homossexualismo)? Deixe claro.

[KFS8] Comentário: Há alguma fonte que você possa colocar aqui?

[KFS9] Comentário: Clichê.

[KFS10] Comentário: Como tem sido essa luta, traga dados para realçar a informação.

[KFS11] Comentário: Traga o amparo legal ou a voz de um especialista.

[KFS12] Comentário: Por parte de quem? Há informes?
O que fazer para mudar esse quadro?

[KFS13] Comentário: (de) que

[KFS14] Comentário: Quais são os direitos que estão sendo privados dos homossexuais?
Qual seria uma atitude de progresso? Há algo sendo feito em relação a isso?
O que você propõe para garantir a igualdade, ou os "direitos igualitários".

2ª versão

Nome: Júnior de Sousa Lima
Disciplina: Escrita e Ensino Série: 4º Letras
Dourados, 03/07/2013 Profº: Adair Vieira Gonçalves

O homossexual e a sociedade

O termo homossexualismo está a cada dia mais presente em nosso cotidiano. Isso porque número de pessoas que decidem declarar à sociedade sua opção sexual por pessoas do mesmo sexo vem crescendo demasiadamente e os mesmos querem lutar por direitos igualitários para todos.

Isso, na maioria das vezes, gera uma grande polêmica quando discutido, pois para muitas pessoas, há certo receio perante a essa condição. Historicamente falando, acredita-se que este preconceito tem origem na idade média, com a crescente expansão do monoteísmo cristão, religiosos pregavam o homossexualismo como uma perversão, perseguindo os e matando. Fatos como o período de inquisição no (século XIII), já abordavam o tema como sodomismo, constituindo-se com um tipo de heresia cometido, em que seus praticantes eram queimados vivos em praça pública, alegando que essa era a única maneira de purificação.

Os homossexuais hoje lutam contra esse preconceito social, seja ele de cunho religioso ou meramente por intolerância. Grupos se organizam com manifestações onde o principal alvo, é mostrar a sociedade que o gay também deve ser tratado como membro social. A parada gay que teve início nos E.U.A na década de 90 e atualmente se propaga em vários países, inclusive no Brasil, mostra com clareza como isso é feito e vem trazendo muitos resultados.

É importante ressaltar que a intolerância homossexual é caracterizada como homofobia sendo considerado um crime. A Constituição Federal brasileira define como "objetivo fundamental da república" (art. 3º, IV) o de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação.

Não podemos continuar cegos diante desta triste realidade, em que pessoas são excluídas de direitos sociais e com medo de expor sua identidade por conta da represália. Somos seres racionais dotados de livre arbítrio e ser homossexual de maneira alguma infringe o direito do outro. É preciso que nos estejamos conscientes que privar homossexuais de seus direitos civis não é uma atitude de progresso.

[KFS1] Comentário: (o) número ...

[KFS2] Comentário: Qual a sua tese? O que pensa sobre isso? Pode antecipar a posição aqui?

[KFS3] Comentário: Sugiro um organizador (conectivo) aqui no lugar da vírgula

[KFS4] Comentário: Seus adeptos?

[KFS5] Comentário: O tema constitui-se? Ou alguém o categoriza como...

Melhorou o argumento!

[KFS6] Comentário: Quem?

[KFS7] Comentário: pontue

[KFS8] Comentário: sugiro: um

[KFS9] Comentário: Sugiro um organizador textual aqui para relacionar/ligar os períodos

[KFS10] Comentário: pontue

[KFS11] Comentário: pontue

[KFS12] Comentário: Poderia mencionar um resultado?

[KFS13] Comentário: feche aspas

Bom argumento!

[KFS14] Comentário: Qual seria uma atitude de progresso? Há algo sendo feito em relação a isso?
O que você propõe para garantir a igualdade, ou os "direitos igualitários".

Olá Junior,

O seu texto melhorou bem, principalmente, a argumentação.

Os realces em amarelo indicam inadequações (pontuação, ortografia, concordância, acentuação).

Reveja a coesão no segundo parágrafo, dentre outras observações feitas na correção.

Reescreva o seu texto e encaminhe-me para uma nova correção, por gentileza.

Mãos à obra!

Prof. Kleber

3ª versão

Nome: Júnior de Sousa Lima

Disciplina: Escrita e Ensino Série: 4º Letras

Dourados, 17/08/2013 Profº: Adair Vieira Gonçalves

O homossexual e a sociedade

O homossexual está a cada dia mais presente em nosso cotidiano. Isso porque o número de pessoas que decidem declarar à sociedade a sua opção sexual por pessoas do mesmo sexo vem crescendo demasiadamente e os mesmos querem lutar por direitos igualitários para todos. Em suma, numa sociedade conservadorista, o diferente ainda é uma ameaça.

Isso, na maioria das vezes, gera grande polêmica quando discutido, pois, para muitas pessoas, há certo receio perante essa condição. Historicamente falando, acredita-se que este preconceito tem origem na idade média, devido a crescente expansão do monoteísmo cristão, os religiosos pregavam o homossexualismo como uma perversão, perseguindo homossexuais e matando-os. Fatos como o período de inquisição no (século XIII), já abordavam o tema como sodomismo, tratando o ato sexual de pessoas do mesmo sexo, como um tipo de heresia, em que seus praticantes eram queimados vivos em praça pública. Os repressores alegavam que essa era a única maneira de purificação.

Os homossexuais hoje lutam contra um preconceito social, seja ele de cunho religioso ou meramente por intolerância. Para este fim, diversos grupos se organizam em manifestações em que o principal alvo, é mostrar a sociedade que o gay também deve ser tratado como membro social. A "Parada Gay" que teve início nos E.U.A na década de 90 e atualmente se propaga em vários países, inclusive no Brasil, mostra com clareza como isso é desenvolvido, trazendo resultados significantes. A legalização do casamento homoafetivo já é motivo de comemoração no exterior e em vários estados brasileiros.

É importante ressaltar que a intolerância homossexual é caracterizada como um crime. A Constituição Federal brasileira define como "objetivo fundamental da república" (art. 3º, IV) o de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas".

Não podemos continuar cegos diante desta triste realidade, em que pessoas são excluídas de direitos sociais e vivem com medo de expor sua identidade por conta da

represália. Somos seres racionais dotados de livre arbítrio e ser homossexual, de maneira alguma infringe o direito do outro. Não se pode permitir que a uniformidade da ordem racional conservadora afete os homossexuais de modo que os mesmos não consigam viver em harmonia social. A inclusão do diferente já deve ser realidade como uma atitude progressista.