

ESCRITA E REESCRITA NO ENSINO MEDIO: A PRODUÇÃO DO TEXTO COMO UM PROCESSO EM TRÊS ETAPAS

Maria Bonfim Gonçalves¹;
mariabonfim19@gmail.com.br
Analice Martins Pinheiro²;
analicepinheiro51@gmail.com
Daliane Pereira do Nascimento³;
dalianypereira@outlook.com
Maria Clivoneide de Freitas Freire⁴;
mariaclivoneide@yahoo.com.br
Crígina Cibelle Pereira⁵.
criginacibelle@yahoo.com.br

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN/CAMEAM.

www.uerm.br

RESUMO:

Este trabalho tem como finalidade relatar as experiências vividas pelos bolsistas, PIBID/UERN (Programa Institucional de Iniciação à Docência), na execução do projeto de escrita e reescrita na turma do 3º ano do ensino médio na Escola Estadual Professora “Maria Edilma de Freitas” na cidade de Pau dos Ferros RN. Objetivamos trabalhar a produção de textos de forma mediada, onde o sujeito-autor da produção parte do conhecimento primário para um novo conhecimento, também é do nosso interesse o entendimento do texto como um todo, o sentido de suas partes e de seus segmentos constitutivos. Tomamos como referencial teórico as ideias de Antunes (2010/2013), Brasil (2002) e Oliveira (2010). O caminho seguido para a execução do projeto foi: (i) escolha de uma temática para as redações do ENEM; (ii) apresentação em sala, usando vários gêneros textos como fonte motivadora; (iii) predição de leitura e especulação dos conhecimentos prévios da turma; (iv) discussão referente ao tema, objetivando discutir seus conhecimentos e organizá-los antes da escrita; (v) produção do texto; (vi) após a escrita foi realizada as correções/observações pelos bolsistas para que as produções fossem devolvidas aos alunos para a refacção do texto. Como resultado, percebeu-se uma motivação por parte dos discentes no que diz respeito a análise crítica de suas próprias produções e amadurecimento da sua escrita. Conclui-se, portanto, que trabalhar a refacção textual a partir da invasão sociointeracionista da linguagem apresenta resultados positivos e significativos na perspectiva de avançar com a maturidade sociocognitiva de cada sujeito/aprendiz.

Palavras-chaves: escrita; reescrita; textos dissertativos-argumentativos.

¹ Aluna Graduando do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Bolsista efetiva do PIBID/CAPES.

² Aluna Graduando do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Bolsista efetiva do PIBID/CAPES.

³ Aluna Graduando do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Bolsista efetiva do PIBID/CAPES.

⁴ Professora Supervisora do PIBID/Letras Português e com atuação docente na Escola Estadual Professora Maria Edilma de Freitas.

⁵ Professora Coordenadora do PIBID/Letras Português e com atuação docente no Departamento de Letras Vernáculas na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/UERN/CAMEAM.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Produzir textos é, para o aluno, um dos dilemas enfrentados não só em sala de aula como também nos processos seletivos que cada vez mais atribuem parte considerável da nota às redações do tipo dissertativo-argumentativo. Sendo assim, o *escrever* se torna uma tarefa que apresenta dificuldades e, para tanto se faz necessário o exercício da escrita e a compreensão que a mesma não é uma atividade pronta e acabada ou mesmo imaginar que é possível obter uma boa escrita sem que haja um planejamento das ideias, uma organização dos dados, ou seja, um caminho a ser percorrido.

Antunes (2013) reflete sobre a dificuldade do discente ao se vê frente a um papel em branco e sem saber o que fazer e define em três etapas (planejamento, operação e revisão), esse caminho a ser seguido para o desenvolvimento de um bom texto será descritas posteriormente de forma mais compreensível.

Os discentes, talvez levado pelo tradicionalismo ainda existente em algumas aulas de Português, são levados, inconscientemente a acreditarem que se estudarem as normas gramaticais poderão escrever bem, e muitas vezes os alunos vão deixando de praticar a leitura e o exercício da escrita. A partir dessa visão tradicional, percebemos a importância em intervir de forma moderada e incluir a ideia da leitura, discussão e prática da escrita/reescrita e desenvolvemos um projeto que auxilia o aluno no momento dessa atividade, levando-o a compreender o tema através de texto e anotações para seguir com a escrita. Pois é preciso que haja a motivação para a leitura, antes da proposta de escrita, visto que os alunos escrevem bem melhor quando ler mais.

Esse trabalho tem o objetivo de apresentar/relatar vivências de bolsistas PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) na execução do projeto de escrita e reescrita, apresentamos o processo da escrita em etapas e observando as produções dos alunos da terceira série do ensino médio, analisando se as etapas descritas por Antunes (2003) resultam no bom desempenho da produção dos alunos.

Discutiremos nesse trabalho a escrita como interação e a mediação do professor, percebemos que essa mediação se faz importante no aprendizado do discente, sendo assim compreendemos que o processo ensino/aprendizagem se dá de forma interacionista e para tanto usamos referencial de Antunes (2003/2010), Sautchuk (2003) e Koch (2011).

A produção de texto do tipo dissertativo-argumentativo é o foco dos alunos do terceiro ano, visando à avaliação do ENEM, dessa forma trataremos também das competências estabelecidas pelo MEC para bom desempenho da escrita, para isso fortalecemos os argumentos usando as leituras dos Brasil (2002) e *site universitário*.

A Escrita Como Interação

Por muito tempo a escrita foi vista como algo secundário, no que diz respeito à comunicação do ser humano, servia apenas para “transcrever” os fonemas de uma língua. Foi somente por volta dos anos 60, que ela passou a ser estudada como uma área de reflexão e de pesquisa; incidiu a ser vista como um processo de produção de texto. Deste modo a escrita chegou a fazer parte das nossas vidas, somos frequentemente levados a escrever, ou mesmo ler o que está escrito, ela está presente nas mais simples, as mais complexas formas de comunicação, seja para defender algo, explicar, provar, expressar um sentimento ou expor um trabalho. Nessa perspectiva Sautchuk (2003, pag. 3) salienta:

[...] Cumpre-nos, assim, enquanto professores de língua materna, tornar a pedagogia da escrita um desafio em situação escolar, levando nossos alunos a um exercício muito mais satisfatório de sua capacidade de expressão por meio desta modalidade da língua. Levando-se em consideração o fato de que o uso da língua prevê uma comunicação que se realiza sob a forma de textos, e de que se deve à sua adequada elaboração a eficácia do ato comunicativo, cabe à escola, e especificamente aos professores de língua materna, a responsabilidade de desenvolver formalmente o desempenho linguístico de seus alunos.

Trabalhar com produção de textos escritos, significa ver as aulas de Língua Portuguesa em uma perspectiva de comunicação, levando em conta que necessitamos instruir o aluno a se comunicar, interagir em sociedade, desenvolver o seu texto de modo à situação a que o cabe. Compreendendo que convivemos por meio de textos orais e escritos, de forma que garantir a competência linguística dos alunos é também promover a cidadania, que é dever da escola incentivá-los.

Desenvolver a escrita numa perspectiva interacionista é levar em consideração a comunicação entre escritor e leitor, tanto quem escreve, ou quem ler é partes constitutivas no texto. Assim, a escrita passa a ser construída com base em diversos conhecimentos, por parte do escritor, e também, do conhecimento do leitor. A escrita requer do escritor procedimentos como: escolha de argumentos, informações novas, dados, estatísticas, fazer uso da palavra de outro alguém para reforçar seu posicionamento, usar as estratégias necessárias para que se possa cumprir o propósito comunicativo. Nesse ponto de vista Koch (2011, pag. 36) escreve:

[...] a escrita é um trabalho no qual o sujeito tem algo a dizer e o faz sem em relação a um outro (o seu interlocutor/leitor) com um certo propósito. Em razão do objeto pretendido (para que escrever?), do interlocutor/leitor (para que escrever?), do quadro espaciotemporal (onde? quando?) e do suporte de veiculação, [...]

recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais, vendo e revendo, no próprio percurso da atividade, a sua produção.

A escrita vai sendo desenvolvida e reorganizada de acordo com a situação de enunciação, como um processo, passível de mudanças. Trata-se de uma atividade desenvolvida de acordo com um determinado gênero textual, grau de intimidade, familiaridade que temos com o interlocutor, de modo a expor uma quantidade necessária de informações, ativando nossos conhecimentos ortográficos e gramaticais da língua. Desta forma, o escritor ao viver o processo de escrita, percebe que para cumprir as intenções desejadas, ele deve ler e reler o que escreveu, reescrever quantas vezes forem necessárias, até cumprir seus objetivos.

Entretanto, muitas vezes, o trabalho com a escrita em sala de aula deixa de lado a aprendizagem dos alunos, visto que produzimos textos para interagirmos no meio social. Apresenta a escrita centrada no conhecimento da ortografia, onde a gramática é vista como único locus de importância para construção do texto. Por isso é comum perguntarmos aos alunos o que seria uma boa escrita, e ouvirmos que quem escreve bem, é quem domina as regras gramaticais, quem tem um bom vocabulário. Nesse contexto Antunes (2003 pag.46) salienta:

O grande equívoco e torço do ensino da língua tem sido o de acreditar que, ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente competentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais. [...] Escrever sem saber para quem é, logo de saída, uma tarefa difícil, dolorosa e, por fim, é uma tarefa ineficaz, pois falta a referência do outro, a quem todo texto deve adequar-se.

A escrita ainda é vista por muitos como uma atividade de “treinar” os códigos da língua ou uma tarefa avaliativa de sala de aula, um produto acabado, como algo que se submetesse apenas ao momento escolar. Esse pensamento é advindo da maneira que muitos professores trabalham com a escrita, quando submete a tarefa com o texto a formação de palavras ou frases soltas. O que devemos compreender é que entender o uso de uma determinada classe gramatical, não é somente saber identificá-la, mas notar o resultado que a mesma poderá provocar dentro de um contexto.

É necessário ressaltar a importância da mediação do professor no processo de escrita e reescrita dos textos dos alunos, é através dele que o aluno terá uma oportunidade de refletir sobre o que escreveu. Visto que o professor, no momento em que se torna um leitor crítico e passa efetuar correções, ele conseguirá reparar os desvios existentes nos textos, através do encaminhamento para uma reescrita. Nessa perspectiva Elias (2011, pag. 120) escreve:

Torna-se indispensável, assim, o papel do professor como mediador da aprendizagem. Essa mediação do professor é um fator determinante do sucesso que o aluno possa ter em seu processo de aquisição e desenvolvimento da escrita. [...] A mediação do outro e com o outro parece, portanto, fundamental na apropriação de práticas discursivas cada vez mais complexas.

Orientar, portanto, possibilita que o escrevente reorganize suas ideias, passe a ver como seu discurso está sendo lido e que intenções cumpriram e deixaram de cumprir. Saber que existe critérios que podem prejudicar na produção textual é uma forma de precaver para possíveis desvios seguintes.

Outro ponto indispensável na produção escrita é o processo de avaliação, podemos dizer que o ensino e avaliação são requisitos que necessitam um do outro, são processos que entrelaçam o ensino-aprendizagem. Mas esse laço muitas vezes é quebrado quando passa a submeter á avaliação como um meio de seleção de alunos, ou uma forma de aplicar uma nota, é comum professores ao trabalharem com o texto, dizerem: “Vale nota”, “Vai ser cobrado na prova”, como se o ensino estivesse voltado somente para um pagamentos de contas. Nesse contexto Antunes (2003, pag. 162) escreve:

“[...] a avaliação deve realizar-se como exercício de aprendizagem. Neste sentido, o procedimento básico deve ser discutir com o aluno em que e por que seu texto não está adequado e, na mesma dimensão, descobrir com ele as alternativas de reconstrução de seu dizer”.

Avaliar uma produção textual não é procurar somente os erros, mas não deixar que a presença de erros deixe de lado as outras coisas significativas presentes na produção. Um bom professor de língua, avalia seus alunos em função da aprendizagem e reflexão sobre o que pode ser mudado, mostrando a importância do desenvolvimento linguístico, seja oral, ou escrito. A função do professor está em: promover a progressão do aluno, buscando o interesse do mesmo e orientando para uma aprendizagem significativa.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

“Toda língua é um patrimônio cultural, um bem coletivo” (BRASIL, 2006, p.55). Partindo dessa afirmação constatamos a evidência e o cuidado que o professor deverá ter quanto à dinâmica em sala de aula no que diz respeito ao repasse de conhecimento. Quando o discente chega ao ensino médio pressupõe-se que ele tenha uma bagagem substancial trazida do nível fundamental e, dessa forma, cabe ao professor orientar e aprofundar esses conhecimentos, principalmente no tocante ao

ensino de leitura e escrita, considerando que esse aluno ao sair desse nível de ensino sinta-se preparado para enfrentar as possíveis provas de redação.

Para o discente é importante desenvolver competência e habilidades, sabe-se que esses conceitos não são adquiridos de forma mecanizada, mas, incentivada. Reafirmando essa ideia temos Brasil (2006, p.55):

As competências e habilidades propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) permitem inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura.

Toda criança tem um conhecimento internalizado, uma gramática internalizada que é adquirida de acordo com o seu convívio social (BRASIL, 2006, P.57), porém, esse conhecimento adquirido no berço familiar não auxilia indivíduo em sua vida adulta, estabelecer discernimento quanto à tomada de decisões, quanto a exercer pensamento crítico e, essas são habilidades construídas no ambiente escolar que tem a função de aprimorar as competências adquiridas em sua infância, Brasil (2006, p. 57-58) afirma.

O desenvolvimento dessa competência não se dará, entretanto, pela simples memorização de regras de concordância ou de ortografia, tão alardeadas pela gramática normativa ou prescritiva. Ainda que a abordagem gramatical descritiva e prescritiva possa estar presente no ensino de língua, devem-se considerar as sequências linguísticas internalizadas de que o aluno faz uso nas situações cotidianas.

A escrita de textos auxilia o discente a fazer uso dessas atribuições, colocando na prática a gramática contextualizada, e a reescrita, não menos importante no desenvolvimento das competências de escrita, impulsiona o discente a rever suas ideias estabelecidas na produção inicial, nesse momento o autor organiza suas ideias produz sequências argumentativas.

Até aqui foram discutidas algumas competências que o discente adquire e aperfeiçoa no caminho escolar, tanto no ensino fundamental quanto o médio, sendo que, nesse último as habilidades de escritas são voltadas para as redações que concorrerão a processos seletivos e, além dessas competências observadas em sala de aula, têm as competências e habilidades exigidas nesses processos seletivos, e essas competências estão associadas ao domínio da norma culta, compreender a proposta, ter a capacidade de organizar e relacionar informações, construir argumentação e, por fim apresentar uma proposta como solução de uma problemática.

As competências de escrita na redação dissertativa argumentativa têm um peso na soma de notas de processos seletivos como o ENEM ou mesmo os vestibulares, isso se deve ao fato de o mercado de trabalho está em busca de sujeitos articuladores de ideias, escritas, argumentos, tendo em vista que há documentos a ser redigidos com coerência, gramaticalmente aceitável e com clareza e objetividade, portanto não fugindo ao objetivo. O portal Universitário (acesso em 11/10/15 às 11h) esclarece:

[...]o mercado de trabalho cada vez dá mais valor à quem sabe produzir textos escritos de modo correto e objetivo. "A utilização certa da língua é necessária também como meio de interação social e cultural" [...]

A primeira competência, domínio da norma culta, prima pela clareza e precisão da norma culta da língua objetivando deixar clara a ideia proposta na redação. A segunda competência tem como finalidade avaliar a capacidade que o discente tem quanto à compreensão do tema, da proposta, dessa forma o aluno poderá expor sua capacidade interpretativa conciliando as ideias expostas, por ele na redação, com o tema estabelecido. Tem, ainda, a capacidade de organizar e relacionar informações, essa terceira competência avalia no estudante a forma como o mesmo faz uso dos textos de apoio que estão dispostos na prova na forma de subsidiar conhecimentos já existentes no candidato.

Na quinta competência o aluno deverá mostrar suas habilidades em desenvolver argumentos coerentes, nesse momento o uso da língua se faz necessário como instrumento importante para desenvolver o tema. A quinta aborda um ponto que avaliará se o estudante tem capacidade de apresentar uma solução para determinado problema e o MEC ressalta que tal solução não pode infringir os direitos humanos.

Escrita e Reescrita: Um Processo em Três Etapas

Elaborar um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever (codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos). "A escrita compreende etapas distintas e integradas de realização (planejamento, operação e revisão), as quais, por sua vez, implicam da parte de quem escreve uma série de decisões" (ANTUNES, 2003, p. 54).

O processo de escrita é uma prática pedagógica que requer esforço por parte tanto dos alunos quanto dos professores, pois sabemos que, mediante a realidade que encontramos em sala de aula no que se refere á escrita ainda é uma prática mecânica, artificial e inexpressiva, ou seja, totalmente desprovida de função, ou qualquer valor interacional em que o sujeito, que é "autor de

um dizer e de um fazer, para outro ou outros sujeitos” (ANTUNES, 2003, p.56) e por fim, numa prática de escrita improvisada, sem planejamento e sem revisão, na qual o que conta é, prioritariamente, a tarefa de realizá-la, não importa “o que se diga” e o “como se faz”., a improvisação e a pressa com que os alunos escrevem pouco contribuem para a qualidade dos textos.

Diante desse contexto, Antunes (2003), apresenta um conjunto de princípios que possam respaldar uma prática pedagógica de estudo e exploração da escrita, aqui focaremos na escrita como várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita.

À primeira etapa, a *etapa do planejamento*, correspondente todo o cuidado de quem vai escrever para: a) delimitar o tema de seu texto e aquilo que lhe dará unidade; b) eleger os objetivos; c) escolher o gênero; d) delimitar os critérios de ordenação das ideias; e) prever as condições de seus leitores e a forma linguística (mais formal ou menos formal) que seu texto deve assumir (ANTUNES, 2003, p.54-55).

A segunda etapa a *etapa da escrita*, corresponde à tarefa de *pôr no papel*, de registrar o que foi planejado. É a etapa da escrita propriamente dita, momento em que quem escreve faz suas escolhas de ordem lexical (escolha das palavras) e de ordem sintático semântico (a escolha das estruturas frases), de acordo com o que foi anteriormente planejado e com as condições concretas da situação comunicativa (ANTUNES, 2003, p. 55).

À terceira etapa, a *etapa da revisão e da reescrita*, corresponde o momento de análise do que foi escrito, para aquele que escreve confirma se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias, enfim aspectos da superfície do texto, como ortografia, a pontuação e a divisão do texto em parágrafos (ANTUNES, 2003, 55 - grifos da autora).

Como podemos perceber a natureza interativa da escrita impõe diferentes momentos, esse vaivém de procedimentos, cada um implicando análises e diferentes decisões de alguém que é sujeito ativo e cooperante no processo de produção da escrita de forma que propicia ao nosso aluno atingir maturidade na atividade de escrever textos adequados e relevantes para o seu aprendizado. Nessas etapas da escrita é indispensável a mediação do professor, que com suas orientações, conduz o aluno a perceber o que é necessário dizer, e como dizer em uma determinada situação.

O planejamento pode ser definido como etapa anterior à escrita, é a fase de reflexão, leitura, aprimoramento dos conhecimentos acerca da temática escolhida para produção do texto, é o momento em que o professor dialoga com os alunos, expõe materiais, cria uma situação de

discursão em torno de uma temática. A execução da escrita requer também o auxílio do professor, na criação do texto de acordo com um determinado gênero, nas dúvidas que surgirem. A revisão é a etapa em que o professor recorre a diferentes estratégias para direcionar o aluno acerca do que é preciso ser revisto no texto. Esse processo orienta equívocos, como falta de coerência, coesão, clareza, bem como desvios gramaticais, é o momento de encaminhar uma reescrita apropriada. Por último, a reescrita, é a hora de rever o texto, seguir as orientações, reorganizar as ideias. É a situação na qual o aluno reflete sobre a própria produção, como também uma oportunidade de aprimorar os domínios discursivos e observar que a escrita não é um produto acabado, mas sim, um processo passível de mudanças.

Processo de Escrita e Reescrita: Contribuições Docentes do PIBID

A atividade desenvolvida no projeto de produção e refacção textual fez uso de recursos objetivando o entendimento do aluno a respeito do texto, envolvendo a produção e a refacção. A primeira instância, temos o propósito de discutir o que é texto, a distinção entre as linguagens verbais e não verbais, o uso da pontuação e seu reflexo no texto produzido e também a relação tema e título. Bem como a estrutura do parágrafo com enfoque no tópico frasal, visto que esse é o ponto de partida para se iniciar uma escrita legível de entendimento.

Após ter discutido sobre a estrutura de parágrafos e como fazer a mudança de um parágrafo a outro, apresentamos uma temática e, a partir dessa, fizemos a explanação de um esquema de possíveis construções de enunciados ou entendimentos sobre a temática e determinamos um pequeno intervalo para que os alunos pudessem fazer uma predição da leitura do tema, usando seus conhecimentos de mundo para na sequência fazer uma espécie de sondagem, nos auxiliando a observar o grau de conhecimento, ideias e conceitos que os alunos tinham sobre o assunto, na sequência distribuimos vários textos de gêneros diferentes, porém, na mesma temática, com o objetivo de auxiliar e contribuir na construção de argumento.

Em seguida, a leitura e discursão/socialização sobre a temática, assim como a apresentação da estrutura de um texto, (introdução, desenvolvimento e conclusão) solicitamos a primeira produção de texto que teriam uma semana para esse exercício, prazo estabelecido pelos bolsistas do PIBID. A metodologia aplicada, visando extrair do grupo discente seus conhecimentos prévios e organização das ideias, amenizou o conflito existente em que o aluno se ver frente ao papel e não conseguir desenvolver a escrita.

O percurso de tal atividade ainda caminha para o campo da refacção, após as produções os bolsistas se deteriam às leituras dos textos produzidos em sala de aula, e de acordo com os critérios explicados, será escolhido um para exposição com o objetivo de analisar algumas deficiências encontradas, seja na pontuação, estrutura ou organização de ideia. A exposição foi executada com explicações, exemplificações e possíveis substituições na produção do aluno.

O intuito maior de uma refacção coletiva é esclarecer possibilidades de uso da língua que por vezes passam despercebidos pelo autor do texto. A partir dessa refacção coletiva e esclarecimento das dúvidas, cada aluno realizou a refacção do seu texto conforme explicações e orientações dos bolsistas. Durante o processo de refacção os bolsistas ficaram a disposição para tirar as possíveis dúvidas a respeito da organização de ideias.

Durante a execução do projeto foram solicitadas várias produções relacionadas aos possíveis temas da redação do ENEM 2015, e a metodologia seguiu sempre em: apresentar o tema com o auxílio de textos de apoio, auxiliar os alunos na organização das ideias, produção da redação e no intervalo entre a escrita e reescrita foi realizado a exposição de elementos articuladores para desenvolver argumentos, competências estabelecidas para a escrita de redações do ENEM, e à medida que os alunos produziam percebemos a maturidade da escrita evoluir, primeiramente no sentido de compreender a importância em fazer leituras e discussões antes da escrita propriamente dita, e outro avanço foi no sentido da reescrita que passou a fazer parte do processo de escrita, sendo assim compreenderam que a escrita é um processo contínuo e que pode ser melhorado à medida que a maturidade de conhecimento aumenta.

Sabemos que a escrita não é uma atividade simples em nenhuma das esferas, esteja o sujeito exercendo o papel de discente ou docente. Sabe-se também que apenas um período em que os alunos exercitem a produção e refacção não é suficiente para aperfeiçoar a prática de escrita, contudo o projeto descrito acima servirá de base e suporte em que o aluno possa utilizar-se de tais mecanismos (Leitura, organização das ideias, produção e refacção) e exercitar em diferentes momentos.

Nosso trabalho, focando a escrita em três etapas, ainda está em andamento. Desmistificar a ideia que a escrita é um amontoado de frases e ideias, ou mesmo que para escrever não se faz necessário planejamento e organização é uma tarefa difícil, requer estratégias de ensino facilitando ao discente a compreensão de que escrever é algo que perpassa por processos e podendo, essa escrita, está em constante modificação. Porém, o desenvolvimento do projeto pelos bolsistas PIBID está fortalecendo e ampliando, de forma positiva na turma de 3º ano do ensino médio da escola

Estadual Professora Maria Edilma de Freitas. Neste artigo procuramos mostrar a importância das etapas do planejamento, da escrita e da reescrita. A atividade com redações argumentativas no ensino médio, na turma do 3º ano pré-vestibulando, trouxe resultados satisfatórios, visto que a maioria dos alunos envolveu-se nas etapas de escrita e reescrita passando a apreender a produção desse conjunto.

Percebemos que na primeira produção existia a reclusão dos alunos para reescrever os textos, achavam que era uma etapa desnecessária, mostravam estarem presos a “tradições” ultrapassadas, onde o texto era visto com um produto acabado, sem funcionalidade fora do contexto escolar. Entretanto a partir da segunda produção, percebemos a aceitação e um maior interesse dos alunos para reescrever. Como também o despertar do interesse para um planejamento antes da escrita.

Contudo foi possível constatar que um planejamento para execução da escrita, e uma reescrita quando necessária, influência de maneira significativa na qualidade e no comportamento dos escreventes, favorecendo a autonomia ao escrever e o surgimento da autoria. Percebeu-se também uma motivação por parte dos discentes no que diz respeito a análise crítica de suas próprias produções e amadurecimento da sua escrita. Conclui-se, portanto, que trabalhar a refacção textual a partir da invasão sociointeracionista da linguagem apresenta resultados positivos e significativos na perspectiva de avançar com a maturidade sociocognitiva de cada sujeito/aprendiz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver essa atividade na turma do terceiro ano do ensino médio da escola Estadual Professora Maria Edilma de Freitas, tivemos a oportunidade de vivenciar na prática a importância da refacção textual, embora saibamos que todo esse processo não é uma tarefa tão simples, visto que quando o aluno constrói o texto, não tem consciência da necessidade da reescrita, gerando muitas vezes um desestímulo, porém a nossa persistência juntamente com a professora supervisora fez com que ao final dos nossos planos de aulas tivesse realmente conseguido os objetivos esperados, ou seja, uma escrita mais coerente dos alunos. Procuramos mostrar nesse trabalho a importância das etapas do planejamento, da escrita e da reescrita. Por fim os resultados foram satisfatórios, visto que a maioria dos alunos ao pouco envolveram-se nas etapas de escrita e reescrita, passando a apreender a produzir texto a partir de um processo, onde o aluno constrói o seu texto consciente de que o mesmo irá ser refeito.

Nas primeiras aulas de reescrita existia a reclusão dos alunos para reescrever os textos, achavam que era uma etapa desnecessária, mostravam estarem presos a “tradições” ultrapassadas, já que por muito tempo o texto foi trabalhado nas aulas de produção textual com um produto acabado, sem funcionalidade fora do contexto escolar. Entretanto, a partir da segunda produção, percebemos a aceitação e um maior interesse dos alunos para reescrever. Como também, o despertar do interesse para um planejamento antes da escrita.

Contudo foi possível constatar que um planejamento para execução da escrita, e uma reescrita quando necessária influenciava de maneira significativa na qualidade e no comportamento dos escreventes, favorecendo a autonomia ao escrever e o surgimento da autoria. Percebeu-se também uma motivação por parte dos discentes no que diz respeito à análise crítica de suas próprias produções e amadurecimento da sua escrita. Concluiu-se, portanto, que trabalhar a refacção textual a partir da invasão sociointeracionista da linguagem apresenta resultados positivos e significativos na perspectiva de avançar com a maturidade sociocognitiva de cada sujeito/aprendiz.

REFERÊNCIAS:

ANTUNES, M. I., **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares nacionais de qualidade para a educação Infantil**. V. 1; Brasília (DF), 2006.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M., **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed.. São Paulo: Contexto, 2011.

SAUTCHUK, I., **Produção dialógica do texto escrito: um diálogo entre escritor e leitor interno**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SUASSUNA, L. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. IN: ELIAS, V. M. (org.). **Ensino da língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto 2011.

REDAÇÃO DO EXAME AVALIA CINCO COMPETÊNCIAS. In: **Universitário**. Disponível em: <<http://www.universitario.com.br/noticias/n.php?i=5038>> acesso em 11/10/15 às 11:00hrs.

