



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 11 – Nº 23 – Janeiro - Junho - 2016

Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

A REFACÇÃO DE TEXTOS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZADO

Autora:

BIN, Margarete Maria Soares¹

¹ Mestre em Letras-UNIOESTE de Cascavel-PR. Professora da Faculdade IDEAU de Passo Fundo. Endereço residencial: Rua Saldanha Marinho, 836, apto. 1102, centro, Passo Fundo. CEP: 99010-150, margarettesbin@yahoo.com.br

A REFACÇÃO DE TEXTOS COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZADO

RESUMO: O que se apresenta neste trabalho é uma discussão dirigida especialmente aos professores a fim de repensarem a forma como estão trabalhando a produção de textos em sala de aula e se estão atentos a necessidade de dirigir os estudantes, após a correção de seus textos, para a refacção. Sabendo da importância da produção de textos no decorrer da vida dos estudantes, esta não pode ser apenas utilizada como cumprimento de uma tarefa (seja ela na instituição de ensino fundamental ou graduação e independente da disciplina que a utiliza), mas sim que atinja a sua finalidade, correspondendo a várias etapas até chegar à refacção, a qual torna-se o ápice de envolvimento do estudante, pois nesta fase o estudante verifica o que está precisando melhorar e em decorrência disso avança na aprendizagem.

Palavras-Chave: Produção Textual, Refacção, Aprendizagem

ABSTRACT: What is presented in this paper is a discussion directed especially to teachers to rethink how they are working the production of texts in the classroom and are aware of the need to direct students after correction of their texts, for remake. Knowing the importance of the production of texts in the course of students' lives, this can not only be used as a fulfillment of a task (whether in primary education institution or graduate and independent discipline that uses it) , but it reaches its order, corresponding to various stages until it reaches the remake, which becomes a student's involvement apex, because in this phase the student verifies what he is in need of improvement and as a result advances in learning.

Keywords: Textual production, Remake, Learning

1 INTRODUÇÃO

A preocupação em fazer com que os estudantes escrevam adequadamente precisaria ser de todas as disciplinas de ensino, mas na maioria das vezes não é isso que acontece, a missão é direcionada ao professor de Língua Portuguesa (das diversas etapas da educação) e professor de séries iniciais, o que deveria ser um compromisso de todas as áreas, tal qual a abordagem apresentada no livro “Ler e escrever compromisso de todas as áreas”, pois essa ação desmistifica a ideia de que somente as correções estéticas, estruturais, estilísticas, gramaticais de textos, trabalhos, artigos, entre outros, deveriam ser feitas pelo professor de Língua Portuguesa. Aqui se deve salientar que agindo assim, o trabalho se torna interdisciplinar, embora todos os docentes necessitem ter claro o que estão corrigindo. Além disso, destaca-se que a refacção dirigida ao estudante assume função primordial nesse processo de aprendizagem.

Reescrita de texto, segundo Fabre e Cappeau (1996) significa conjunto de manifestações escriturais pelas quais diversos estados do texto constituem as sequências recuperáveis visando um texto terminal. Por meio dela, permite melhorar as produções escritas e oportuniza o percurso de aprendizagem aos estudantes, de forma individual. Nesse processo, torna-se possível acréscimos, eliminações e alterações. Sella, Roman e Busse (2007)

consideram que escrever é um processo moroso, de idas e vindas, de revisões e de reescritas, pois "a escrita prevê reordenações, e alterações que vão se mostrando necessárias para que se consigam os intentos discursivos" (SELLA; ROMAN; BUSSE, 2007, p. 35).

2 OS ENTRAVES PARA A APRENDIZAGEM DA CONSTRUÇÃO DE TEXTOS

Trabalhar com a escrita de textos em sala de aula é um meio excelente quando bem aplicado pelos docentes de qualquer área. Porém, há que se considerar, seguindo Gustavo Bernardo (2006) que nenhuma redação é produto pronto e acabado, nem tampouco dom e inspiração do momento. Para Figueiredo (1994, p. 159), “escrever não é um dom nem um privilégio inato de gênios, mas um trabalho aturado e orgânico, um trabalho que envolve um fazer e um refazer.”

Os que escrevem sem clareza precisam ser alertados sobre o mito de que somente alguns são dotados da habilidade de redigir, de que nunca escreverão direito. Além disso, em muitos desses, persiste o medo do julgamento do outro.

Ao se posicionar num texto, conforme o autor Gustavo Bernardo, o indivíduo se compromete, por isso muitos preferem se omitir, sendo assim não conseguem escrever, porque escrever com clareza pressupõe compromisso com o que é dito, porque quem fará a leitura do texto reagirá a ele. Neste sentido, para o referido autor (1995, p. 85) “a expressão ilegível, ou quase, pode indicar um medo insano de se comunicar”.

É preciso mostrar-lhes que com persistência e dedicação aprimorarão sua escrita, pois o retorno à escrita do próprio texto várias vezes torna-se necessário. Há que se levar em consideração que após a escrita pelos estudantes e a correção pelo professor, este muitas vezes não solicita a refacção, pois muitos motivos podem estar dificultando tal prática.

Acredita-se que professores podem não estar incentivando a reescrita aos estudantes porque já é uma tarefa árdua corrigir textos dado o tempo em que dispõe livre para isso devido ao número de escolas, salas e estudantes que ficam à mercê delas. Em decorrência desse fator, professores podem não insistir em que os estudantes refaçam seus textos. Além disso, muitos estudantes não sentem vontade de reescrever à mão já que digitar para eles é mais fácil. Tal alternativa não pode ser descartada e pode ser utilizada como aliada durante a refacção, pois há como conciliar as vivências do estudante fora da escola com o que é aplicado dentro dela. Pensando assim, acredita-se que é possível avançar para uma educação transformadora. Pode-se acrescentar, ainda, que vários temas a que são expostos a escrever

são distantes da realidade dos estudantes, desconhecidos, os quais não fizeram nenhum contato/leitura e discussão prévia sobre o assunto, levando-os, muitas vezes, a detestarem a produção de textos na escola, pois não entendem a sua finalidade prática. Regina Zilberman (2009) fala em gradação textual, isto é, estimular a leitura (e em decorrência dela a escrita) deve primeiramente acontecer com textos próximos à realidade dos estudantes, com textos mais fáceis, para depois ampliar seu repertório. Ainda, esta mesma autora afirma que:

Por meio da leitura literária o aluno pode ter acesso ao texto, como instrumento privilegiado de modelização do uso escrito da língua, instrumento que pode ajudá-lo desenvolver-se, ele próprio, como um melhor produtor textual, a partir do aumento de seu acervo de experiências textuais. (ZILBERMAN, 2009, p. 114-115)

Assim, por meio da leitura, o estudante irá perceber, inclusive, as diferenças entre a linguagem utilizada na fala e na escrita, as marcas de oralidade como “bem”, “bom”, as quais não devem estar presentes no seu texto. Para Zilberman (2009), as entonações, pausas, os acentos de intensidade e os complementos extraverbiais têm um papel no espaço oral que não terão no escrito. Percebe-se então que o escrito não é somente o registro da fala, implica outras diferenças. Comumente na situação oral o falante tem a seu favor uma série de elementos complementares de sua mensagem linguística.

Essas observações serão possíveis, se o professor mostrar aos estudantes o que precisa ser melhorado e estes organizarem o texto novamente, eliminando as incorreções apontadas pelo professor. Agindo, assim, possivelmente num próximo texto o estudante terá um olhar mais atento. Em muitos casos, o que se percebe é que não se dá relevância para a refacção, já que o estudante, muitas vezes, recebe seu texto após a correção, preocupa-se com a nota ou o conceito fornecido pelo professor e guarda o referido texto. Com isso, repete, provavelmente os mesmos erros e apresenta as mesmas dificuldades no próximo texto, logo o trabalho de correção do professor fica sem motivo e os estudantes não têm o aprendizado merecido. Levando em conta que o processo de refacção requer que se verifiquem possíveis “erros” é necessário saber o que se está considerando como uma boa dissertação. Partindo disso, Possenti apresenta algumas indagações e reflexões do que é considerado erro. Para o autor (2002) a definição de erro é um problema complexo, o autor entende que os erros que condenamos só são erros se o critério de avaliação for externo à língua ou ao dialeto, ou seja, social.

Convém salientar que Guedes (2007) tece críticas à prática de produção textual realizada na escola, caracterizando-a como “reprodutiva” pela obediência às formalidades de

um estereótipo de linguagem escrita, com preocupação exacerbada em relação à questão da estrutura formal, que tem destruído qualquer hipótese de construção de um sujeito compromissado com seu próprio discurso.

Para contribuir com o que foi posto, salienta-se as colocações de Possenti (2002) o qual considera ser no texto que reside os principais problemas escolares, na disciplina destinada ao ensino da língua materna. O autor salienta que se diminuir na escola o espaço da gramática, poderá aumentar automaticamente o de texto.

A forma como muitos docentes trabalham a produção de texto, a torna sem sentido, pois tal atividade não pode ser meramente aplicada para cumprir tarefa ou devolver o que foi dito pelo professor. Se o docente não permitir que o estudante saiba no que está errando (principalmente quanto a forma do estudante se posicionar de forma clara em um texto), persistirão as aberrações vindas à público nos processos seletivos que envolvem textos nos quais apontam notas baixíssimas em produções que não atendem o mínimo dos quesitos solicitados. Cabe, aos docentes, melhorar este quadro desolador a que vem se agravando a cada ano seja nas dissertações do ENEM (principalmente quando se divulga famosas “pérolas” de quem não tem o que dizer), seja em seleções de vestibulares (inclusive esta pesquisadora ao participar dos processos seletivos percebe a cada ano o grande número de textos que não atendem o básico a fim de serem considerados textos regulares e o pequeno número de textos considerados bons), ainda, os textos presentes em construções na graduação, onde o estudante, nesta etapa, além de ficar distante dos livros literários, sente as consequências do ensino fragmentado a que esteve sujeito no ensino fundamental quando foi embasado pelo livro didático, resumos e posicionamentos do autor, visto como único e correto. Sem contar, ainda, as seleções de concursos que eliminam muitos candidatos pela falta de preparo na construção de textos.

Crê-se, assim, que a missão é árdua, mas não impossível.

3 ESCREVER E REFAZER

Diante das colocações até aqui apresentadas, ao solicitar uma produção textual em sala de aula a figura do professor (independente de disciplina) deve ser a de um mediador a fim de contribuir com o processo de construção desse texto.

Assim, é importante que o professor leve o estudante a entender que escrever um texto requer várias etapas, desde a preparação com leituras, discussões, na sequência o rascunho e a

escrita definitiva para entrega. Após, acontece a correção do professor e em resposta deveria ocorrer a refacção, que poderá dar-se mais de uma vez se necessário.

Contudo, o estudante também precisa ter claro que as referidas etapas são essenciais para solucionar possíveis dúvidas, já que escrever faz parte do dia a dia em sociedade e ao contrário do que muitos docentes pensam, vários estudantes sentem-se gratificados quando praticam a refacção porque percebem o que estão errando e sentem que estão aprendendo, basta o professor fazê-los entender. Esta pesquisadora adota tanto para o Ensino Médio quanto para o Ensino Superior, a refacção de texto e percebe que é uma atividade que pode dar certo quando trabalhada por todos, isto inclui os anos anteriores e os professores das disciplinas em que os estudantes frequentam.

Pode-se salientar que muitos estudantes, ingressam no Curso Superior e sentem dificuldades em produzir textos, pois alegam que durante o Ensino Médio escreveram pouquíssimos textos, menos ainda houve refacção. Também, tal dificuldade agrava-se quando necessitam escrever um artigo ou um trabalho de pesquisa, devido a lacuna deixada pelo Ensino Fundamental.

Para Gustavo Bernardo (1995), é preciso escrever, rasgar, reescrever, isso multiplicará o envolvimento das diferentes partes do eu no ato. Para o autor, a expressão “rasgar” significa que temos em nós um repertório de informações com as quais nos apropriamos na infância e estão coladas em nós, se elas forem rasgadas, surgem outras. Sendo assim, a partir do momento que rascunha, escreve e reescreve o texto o estudante rasga os traços de dependência social e mental tão pouco limitados.

Ato este de coragem, já que as informações iniciais estão tão impregnadas e apropriadas que se torna um ato difícil as primeiras refacções, por não ter aprendido até então a se libertar, a interferir. Para o autor:

Acredito no esforço múltiplo de uma pessoa, que faz e desconfia do que faz, refaz e desconfia do que refez, até esgotar aquele movimento numa obra, num produto, de modo a partir para outros que devem ser feitos e refeitos. Para a redação este esforço tem seu ponto no rasgar. Não, é claro, no rasgar desiludido que abandone o ato. Sim no rasgar ansiosos e ativo, que instante contínuo reescreve. (BERNARDO, Gustavo, 1995, p. 86)

Em se tratando do trabalho de refacção, é importante ressaltar que ela pode se dar com o auxílio de colegas de sala, com a ajuda exclusiva do professor que ficará ao lado do estudante para direcionar (prática mais difícil dado o número de estudantes que o professor

tem que atender), pode acontecer em conjunto com todos os colegas da classe- em voz alta e por correção/apontamentos que o professor fez no texto. Também ela pode ser feita em casa ou em sala de aula.

É necessário ressaltar que o estudante deve ser motivado a escrever, eis a missão do professor quando pretende colocar os estudantes em contato com esse tipo de texto, sem esquecer de que essa motivação acontece desde o preparo até a versão considerada definitiva, o estudante precisa ser convidado a se manifestar e no final entender que fez sentido a sua posição de autor principiante. A valorização acontece quando entre em cena a divulgação do que foi escrito seja por meio de exposição na instituição de ensino, na biblioteca, um concurso de textos, entre outros. Agindo assim, o docente está exercendo a sua função social. É notório aqui as colocações de Guedes e Souza:

Finalmente, é preciso que o professor seja professor e examine esses textos para orientar minuciosamente as reescritas que vão qualificá-los. Orientar a reescrita não é apenas adequar o conteúdo às verdades estabelecidas da ciência nem a forma do texto ao modo consagrado de escrever [...], é principalmente levar o autor a repensar a pertinência dos dados com que está lidando [...] perguntar-se para que vai servir o que está escrevendo. (2001, p. 149).

Atuando dessa maneira, a expressão escrita terá realmente a sua importância e atingir finalidade social, já que produzir texto é um ato comunicativo e como tal faz parte para atuar na sociedade. Ainda, ela se faz imprescindível nas necessidades básicas atuais.

Para Michèle Petit (2008), cada um deveria ter a experiência de que a apropriação da cultura escrita é possível, pois ser inábil com a escrita hoje é uma desvantagem em vários setores, inclusive escolar; é bem mais difícil ter voz ativa no espaço público quando não se é hábil na cultura escrita, inclusive, ter familiaridade com a leitura e a escrita não garante nada, mas quem está distante corre o risco de ser excluído. Nesse contexto observa-se que para deixar de ser mero reproduzidor de um modelo é preciso pensar no discurso voltado ao outro e aqui deve-se citar Bakhtin (1988) o qual vê o discurso como dialógico, ou seja, ele responde a alguma coisa. Aqui cabe destacar seguindo Guedes (2002) que só aprende a escrever quem se ensina a escrever, e isso vale também para o futebol, a música e a capoeira e qualquer outra coisa, mas escrever é o mais significativo de todos esses processos, pois, em princípio, só se aprende a ser autor aprendendo a ser leitor e só se aprende a ser leitor aprendendo a ser autor, quer dizer, é um reprocessamento da linguagem, o mais fundamental dos instrumentos.

Disso pode-se perceber que os estudantes apresentam indícios de autoria nas suas

dissertações, quando escrevem e reescrevem seus textos, mesmo não tendo livros publicados. Para Possenti (2002), há marcas de autoria quando, mais ou menos pessoalmente, diversos recursos da língua são agenciados, mas, ao contrário do que possa parecer, não se trata de um saber pessoal posto a funcionar conforme um critério de gosto, visto que o apelo a tais recursos apenas produz efeitos de sentido quando historicamente agenciados, que é quando fazem sentido.

Para Guedes (2002, 2009), as qualidades discursivas determinam a relação do texto com os leitores desse texto e com outros textos –intertextualidade. Ainda, esse mesmo autor diferencia a redação escolar do texto produzido na escola, o autor categoricamente define que um texto ao não apresentar unidade temática também não apresentará as demais qualidades discursivas, não se tratando de um texto, mas de uma redação escolar.

Ao encontro desse pensamento Faraco e Tezza (2001) também consideram que um bom texto apresenta unidade a qual é dada pelo equilíbrio de intenção, assunto e linguagem, que é criado pelo texto escrito.

Para complementar é importante as palavras do autor Círio Possenti (2002) quando diz que para se ter uma ideia sobre como se escreve de fato “na vida”, basta verificar como escrevem os que escrevem, dentre eles escritores, jornalistas. Eles não fazem redações. Eles pesquisam, vão à rua, ouvem os outros, leem arquivos, leem outros livros. Só depois disso escrevem, leem, releem, depois reescrevem e mostram para colegas, líderes, ouvem suas opiniões e depois reescrevem novamente. Ainda, o autor complementa que a escola pode muito bem agir dessa forma.

Conforme Guedes (2009), para operar a transformação da redação escolar em texto, o escritor deixou de ser um repetidor escolar de formas e conteúdos e passou a ser um produtor de textos, isto é, precisou dispor-se a aprender a usar a língua escrita para produzir efeitos de sentido sobre os seus leitores, para criar vínculos com eles, resgatando para o seu exercício da escrita a discursividade que sempre exercitou em sua fala. Foi o trabalho de produção, leitura, discussão e reescrita de textos que levou esse escritor (vai se chamar de escritor todo aquele que escreve) à tomada de consciência da natureza monológica do processo de produção da língua escrita e é consequente de que lá fora existe um leitor que só vai tomar conhecimento do que o texto tem para dizer lendo o que nele foi escrito porque o escritor não vai estar presente para explicar melhor o que não foi escrito com clareza.

Conseqüentemente a escrita, a leitura pública, a discussão e a reescrita de textos com a finalidade de neles incorporar as qualidades discursivas não são apenas procedimentos

metodológicos, mas o encaminhamento pedagógico do domínio dos fundamentos da comunicação em língua escrita. A disponibilidade em proporcionar aulas que atinjam esses objetivos “dá trabalho” mas se o professor assim não o fizer perpetuam-se as redações na concepção antiga, não acrescentando nada de novo.

Ainda, a qualidade da refacção, foco deste trabalho, é apontada por Guedes (1994) observando a necessidade da reescrita dos textos com base em critérios de qualidade estabelecidos na discussão sobre as primeiras versões de cada trabalho elaborado, para que haja correspondência entre o meio expressivo e o efeito de sentido que se busca produzir. Agrega-se a isso o fato de que escrever e reescrever textos é um trabalho que tem, conforme Guedes, “um ponto de partida, um ponto de chegada e um caminho para levar de um a outro ponto”. A partir disso é mister que se diga que a forma como acontece a devolução das dissertações é tão importante quanto o momento que se propõe a confecção das mesmas. Nesse sentido, Guedes (1994) questiona a prática da leitura oral apenas do texto escolhido pelo professor, quase sempre sem a explicação de critérios, como o melhor da classe.

Para o referido autor tal prática é privatizante. Por outro lado, o autor (2004) propõe que os estudantes discutam os textos de seus colegas e os seus próprios textos, tomando-os como qualquer outro produto do trabalho humano, com o objetivo de poder avaliar a organização interna dos textos que leem em função de sua adequação ao que se propõem transmitir ao leitor, o que se dá a partir da leitura pública dos textos e privilegia o conteúdo que o texto quer transmitir.

Cumprir registrar seguindo Guedes (2009), que “só quando damos nossos textos à leitura, podemos avaliar a congruência, para nossos leitores, entre as ideias com que organizamos a nossa realidade e a realidade que tentamos organizar em nosso texto”.

Acrescenta-se a isso a sugestão do autor Sírio Possenti (2002) quando propõe aos professores que classifiquem nos textos dos seus alunos que cometem erros de ortografia o tipo de erro (os que dependem da pronúncia local, os que se devem a incoerência do sistema ortográfico, etc.) e na sequência que o docente faça contagens com a relação ao tipo de erro, quantas vezes o aluno acerta e quantas vezes erra. Possenti acredita que os estudantes acertam mais do que erram. Ainda, o autor questiona se na hora de avaliar os professores aceitariam tirar um ponto para cada erro e dar um ponto para cada acerto.

Acredita-se que tal análise é possível justamente quando se pensa em refacção, o que significa um trabalho mais elaborado por parte do professor. Estas reflexões a cerca da leitura, permitem que o professor leve em consideração que o estudante ao reescrever seu texto não

estará apenas reconstruindo seu texto, mas também sua subjetividade e ultrapassando o sentido que muitas vezes a atividade adquiriu de ser utilizada para adequação da norma padrão e muito menos de que reescrever seja apenas passar a limpo um texto corrigido pelo professor. Para Bakhtin (1988 p. 332), “a reprodução do texto pelo sujeito [que se dá num processo de volta ao texto, releitura, nova redação] é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal.”

Logo, quanto mais o estudante reescrever, mais perceberá que o texto pode ser modificado e irá obter condições de dominar a escrita, pois vai internalizando procedimentos e melhorando cada vez mais seu desempenho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção textual é constante na vida estudantil e em qualquer disciplina, mas para que atinja a finalidade de sua existência é necessário a preocupação dos docentes em organizar a atividade envolvendo os discentes em várias etapas: planejando o antes, o durante e o após, ou seja, não basta pensar apenas na produção propriamente dita, mas em atividades que motivem e levem o estudante a reflexão, discussão e nessa fase inicial a leitura é a palavra-chave. Para escrever o estudante precisa ter o hábito de ler diariamente, pois a leitura o ajudará a construir e organizar seu texto. Observa-se as colocações de Manguel:

Diante de um texto, o leitor pode transformar as palavras numa mensagem que decifra para ele alguma questão historicamente não relacionada ao próprio texto ou a seu autor. Essa transmigração de significado pode enriquecer ou empobrecer o texto; invariavelmente o impregna com as circunstâncias do leitor. Por meio de ignorância, fé, inteligência, trapaça, astúcia, iluminação, o leitor reescreve o texto com as mesmas palavras do original, mas sob outro título, recriando-o, por assim dizer, no próprio ato de trazê-lo à existência. (1997, p. 120)

Após a leitura e discussão, o estudante poderá organizar suas ideias pelo rascunho, quando passar a limpo seu texto se preocupará com as questões gramaticais e a versão final. Na sequência ocorre a correção por parte do professor o qual verificará se o estudante conseguiu se manifestar de forma clara e objetiva, com argumentos convincentes.

Para que isso aconteça, é preciso que o professor de forma primordial incentive o estudante a ler, pois a leitura é que leva o estudante à reflexão e em decorrência disso o aprimoramento da escrita. Em seguida, o professor solicitará, havendo a necessidade, a refacção do texto.

Enfatiza-se que a prática de reescrever textos pode e deve ser utilizada pelos professores de todas as áreas e em qualquer nível de ensino, pois é a partir dela que a maioria dos estudantes percebem o que pode ser melhorado quanto a sua escrita e levando em conta que a mesma promoverá o crescimento e aprendizado.

O que se percebe é que embora ocorram palestras, cursos, seminários que tratem sobre o tema, vários docentes ainda não adotam a refacção como parte do trabalho de construção do texto, é preciso que se comece por eles a valorização da atividade, a fim de trabalhar com os estudantes desde as séries iniciais e que se prossiga até a Graduação. Osakabe e Écora tecem considerações a esse respeito:

[...] no quadro deficitário e deformado da educação brasileira, é lugar comum alarmar-se diante da fragilidade do desempenho verbal - sobretudo, escrito - do conjunto de seus protagonistas, não apenas discentes. Entretanto, raras vezes esse alarme evolui claramente para uma avaliação crítica séria e abrangente dos problemas de diferentes ordens manifestados nessa área (OSAKABE; PÉCOR, 2009, p. 01).

O que se constata é que o investimento na formação dos docentes ainda não é adequado, faz-se necessário a presença de professores pesquisadores que aprofundem seus conhecimentos e para isso torna-se essencial que haja tempo para essa dedicação, o que não está ocorrendo na prática, já que muitos docentes, assumem extensas jornadas de trabalho, com dificuldades para corrigir trabalhos (como as produções textuais), com o pouco tempo que têm, vários não leem, não escrevem, sem contar que precisam dedicar um tempo à família.

Vê-se que, para obter um alto índice de melhoria na educação e especialmente na produção textual, foco deste trabalho, situações mais pontuais tornam-se necessárias. Porém, partir-se-à do que é possível fazer no momento e aos poucos pode-se conseguir ampliar as conquistas.

É preciso primeiro que o professor seja convencido de que a refacção é uma estratégia que permitirá a evolução da escrita dos seus estudantes. Após isso, ele estará apto a persuadir os estudantes de que refazer não é um castigo, nem uma forma de “matar aula”, muito pelo contrário, a atividade requer trabalho e dedicação, mas que o retorno compensa, já que no decorrer da atividade poderá ser comprovado pelos estudantes.

Diante disso, não é possível que ainda se trabalhe colocando todos no mesmo patamar, os estudantes são diferentes, têm necessidades peculiares, vivem em contextos que diferem. Destaca-se que para Regina Zilberman:

Quando surgem textos e práticas que permitiriam uma interação questionadora, poética, diferente, aberta, a tendência dos educadores é pautar-se pela reação da maioria e negar as produções de sentido imprevistas no contexto da comunidade escolar de leitores e produtores de texto, caracterizada pela homogeneização”. (2009, p. 71)

Pode-se dizer, com firmeza, que a prática de reescrever textos é uma estratégia eficiente para os estudantes aprenderem a dar sentido aos textos, saindo do senso comum, produzindo-os de forma coerente e coesa, familiarizando-se com a ortografia, minimizando erros ortográficos, permitindo boas construções argumentativas e familiarizando-se com vários tipos de textos.

Portanto, longe de ter esgotado o assunto por meio das colocações aqui apresentadas, espera-se que as contribuições dos autores apontados aqui, permitam contribuir para que a reescrita seja uma prática escolar constante, já que por meio dela o estudante pode atuar sobre o texto criticamente, permitindo uma reestruturação do mesmo desde a primeira versão até a definitiva. Um texto pronto, será, geralmente, produto de sucessivas versões e capacidade do produtor de texto de torna-se leitor do seu próprio texto. Para que a atividade tenha sucesso dependerá da atuação do professor, desempenho do estudante no desejo de querer alterar, descobrindo possibilidades intermináveis da escrita e percebendo que reescrever pode ser interessante para a aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BERNARDO, Gustavo. **Redação Inquieta**. Belo Horizonte: Editora Formato, 1995.

FABRE, Claudine. CAPPEAU, Paul. Pour une dynamique de l'apprendissage: lecture/écriture/réécritures. Em: **Études de Linguistique Appliquée**, 101, Paris: Didier Érudition, 1996.

FARACO, Carlos Alberto & TEZZA, Cristóvão. **Prática de texto para estudantes universitários**. Petrópolis: Vozes, 2001.

FIGUEIREDO, O. Escrever: da teoria à prática. In: Fonseca, F.I. (org) **Pedagogia da escrita: perspectivas**. Porto Alegre-RS.

GUEDES, Paulo Coimbra. **Ensinar Português é ensinar a escrever literatura brasileira**. Tese de Doutorado em Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, Porto Alegre, RS, 1994.

_____. **A construção da discursividade na escrita:** procedimentos básicos do professor. In: SANTOS, M.; GUEDES, P.C. (Org). Estudos da Linguagem. Porto Alegre: Sagra, 1997, p. 133-144.

_____. SOUZA, Jane Mari de. Não apenas o texto mas o diálogo em língua escrita é o conteúdo da aula de português. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt. (org.) et ali. **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

_____. **Da redação escolar ao texto-um manual de redação.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

_____. **Da redação à produção textual.** 1.ed.São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MANGUEL, Alberto. **Uma história de leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

OSAKABE, H.; PÉCORÁ, A. A. In: GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. São Paulo: Ed. 34, 2008.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática?** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2002 (Coleção Leituras no Brasil).

SELLA, A. F.; ROMAN, E. C.; BUSSE, S. As redações dos nossos alunos apresentam teor argumentativo? In: **Roteiros de Análise Linguística.** Cascavel: Edunioeste, 2007, p. 35 - 43.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura no ensino médio:** um modo de ver e usar. In: _____; ROSING, Tânia Mariza Kuchenbecker. **Escola e leitura:** Velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.