

A REESCRITA DE TEXTOS COMO FORMA DE DESENVOLVER O CONHECIMENTO METACOGNITIVO DO ESTUDANTE

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira¹

Introdução

De que forma a reescrita pode contribuir no desenvolvimento da metacognição do estudante? Esta pergunta é relevante se levarmos em consideração o papel que o próprio estudante tem diante do seu processo de aprendizagem.

O professor não só deve apontar os equívocos presentes nas produções textuais de seus aprendizes, mas também oportunizar para que cada um reflita sobre estas inadequações encontradas e procure se expressar de maneira mais adequada, Therezo (2012).

O processo de reescrita é um momento em que o estudante buscará outras formas, mais adequadas ao contexto, de expressar a mesma ideia. Saber selecionar as informações mais relevantes, escolher uma palavra em detrimento a outra, resolver problemas, tomar decisões, tudo faz parte da cultura do pensar, Tishman, Perkins, Jay (apud DAVIS, NUNES e NUNES, 2005).

Este processo de reescrita de textos contribui para a aquisição da competência linguística por parte do estudante e, desta forma, espera-se que esta prática se torne mais significativa, Gasparotto e Menegassi (2011).

A metacognição

Poder gerir, guiar, avaliar e regular uma tarefa a fim de chegar ao modo pretendido faz parte do processo metacognitivo para Davis, Nunes e Nunes (2005). A metacognição é o que permite o indivíduo tomar consciência sobre o seu próprio conhecimento, esta forma de pensar tem sido muito utilizada em áreas voltadas para a educação de acordo com Locatelli (2014). A metacognição também pode ser percebida como um pensamento sobre o pensamento, Neves (2007).

É neste processo reflexivo, nesta tomada de consciência que o aluno aprende. De acordo com Locatelli (2014, p. 25) "sem dúvida, isso é um dos maiores objetivos da educação tanto para a básica quanto para a superior: o desenvolvimento da autonomia no estudante, levando-o a ter condições de saber como aprender e também buscar o conhecimento necessário para um dado momento".

Por isso desenvolver atividades que façam com que os estudantes reflitam sobre suas produções é proporcionar momentos nos quais os estudantes irão refletir melhores formas de resolver os problemas, levantando hipóteses, fazendo comparações, refletindo, se questionando e se tornando mais autônomo.

Não existe uma idade adequada para trabalhar atividades que desenvolvam a consciência metacognitiva do estudante. Locatelli (2014, p. 25) afirma que "pesando na vida escolar de um estudante, é fundamental que cada vez ele passe a se tornar mais metacognitivo, desde o início de seus estudos na educação básica e, especialmente, ao ingressar na universidade, em que mais autonomia será necessária".

[...] Queremos que nosso alunos aprenda a pensar? Sim, nas mais variadas formas que isso poderá assumir; pensamento crítico, interdisciplinar, científico, pensar em como resolver uma situação-problema, etc. Então pensar sobre esse pensamento assume um importante papel na educação.

¹ UPE - Universidade de Pernambuco (Campus Mata Norte). E-mail: izabel_cbarbosa@hotmail.com.

Cabe não apenas ao professor, mas a escola como um todo, promover situações nas quais os estudantes possam fazer estas reflexões críticas sobre o trabalho desenvolvido, neste caso, o texto escrito. A escola que prioriza a cultura do pensar, de acordo com Davis, Nunes e Nunes (2005, p. 207) "permite àqueles que a frequentam tirar maior proveito da experiência escolar: aprender a controlar melhor a impulsividade; aumentam sua capacidade de reflexão e planejamento; analisam e fundamentam a escolha feita, entre as opções disponíveis".

O trabalho com a reescrita em sala de aula

O trabalho contou com a colaboração de 5 professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II de algumas cidades da região Metropolitana do Recife, Pernambuco. Na nossa investigação os professores foram entrevistados e responderam um questionário sobre como realizam a reescrita de textos em sala de aula.

Os dados foram analisados a fim de se constatar quantos destes professores trabalham a reescrita como forma de desenvolver a metacognição do estudante, quais são as estratégias que o professor utiliza neste processo e quais são as diferenças encontradas entre o primeiro texto e a reescrita.

Os resultados apontaram que todos os 5 professores entrevistados (100%) desenvolvem a reescrita com seus estudantes. Cada um explicou como é desenvolvido este processo em sala. Foram utilizados apenas a letra inicial de cada profissional envolvido neste trabalho para expor suas explicações.

Podemos observar vários tipos de procedimentos elaborados pelos docentes. A professora "A" explica que "os problemas de escrita são marcados com canetas de cores diferentes e no final do texto escrevo as observações para a reescrita. Muitos alunos relutam em fazer a reescrita. Mas ao final (com um pouco de chantagem) os alunos reescrevem o texto. Por ser uma atividade trabalhosa faço poucas vezes".

Percebemos que a professora "A" destaca os problemas encontrados nos textos dos estudantes com cores diferentes. De acordo com Therezo (2012, p. 54-55) é preciso apontar "as falhas mais graves" desta forma, "o professor [...] está exigindo e esperando retorno. Esse retorno chama-se *refeitura*".

Aparentemente, esta reescrita ou *refeitura* é um processo mais complicado, pois em muitos casos observados, os estudantes preferem escrever outro texto a refazê-lo. O estudante que é capaz de "fazer uso da metacognição, [...] torna-se um espectador de seus próprios modos de pensar e das estratégias que emprega para resolver problemas, buscando aprimorá-los" (DAVIS, NUNES e NUNES, 2005, p. 212).

Este processo de reescrita, de idas e voltas do texto, de reflexões sobre qual vocabulário mais adequado pode-se utilizar, de como a pontuação deve ser colocada, qual o melhor uso dos elementos de coesão, todos estes aspectos fazem parte da cultura do pensar, pensar em como melhorar o texto, qual a melhor forma de refazê-lo, reescrevê-lo e aprimorá-lo.

Outro profissional, a professora "P", fala que "eu explico a proposta de texto, com leitura de textos-base, debate sobre o tema, explicações sobre o gênero e eles fazem a primeira versão do texto. Essa primeira versão eu corrijo usando códigos e levo pra eles reescreverem e corrigirem as transgressões à norma, bem como os problemas de continuidade de ideias, coesão, coerência etc! Essa segunda versão eu corrijo sempre comparando com a primeira e dou uma nova nota, permanecendo a maior nota das duas versões".

Therezo (2012) sugere alguns tipos de critérios de avaliação, que podem ser diferenciados de acordo com o ano do estudante. Estes critérios seriam bastantes úteis uma vez que mostram, de maneira pontual, as falhas cometidas no texto pelos estudantes, orientando-os exatamente

quais aspectos eles devem melhorar, como: emprego de pronomes, pontuação, repetição de palavras, ortografia, dentre outros.

Outro depoimento foi o da professora "M", ela explica que "a 1ª produção eu 'marco' tentando apontar os problemas encontrados para que sejam corrigidos (progressão, ortografia, coerência...) e escolho uns dois textos para que façamos essa correção com a participação de todos (no quadro), para que eles tenham noção do que fazer. Antes explico o que vai ser feito, que um texto não fica pronto de primeira e etc., mas mesmo não divulgando para a turma o autor, peço autorização para expor a produção e comentar/corriger. Essa correção coletiva faço sempre no início (nas 2 primeiras produções), para que a turma se 'acostume' com o processo. Nem sempre é possível fazer todas as vezes, mas inicialmente é essencial. Depois os textos são devolvidos para que reescrevam, tentando melhorar nessa 2ª versão, que é a que vai 'valer'."

Este depoimento está de acordo com a ideia de Therezo (2012, p. 55) quando explica que "o ato da escrita não pode ser tratado com negligência; a de que o rascunho não é texto definitivo". Outros professores também se referiam ao fato dos estudantes terem feito vários rascunhos antes do texto final e não apenas um.

Apesar de cada professor apresentar uma proposta diferente, existem aspectos em comum no processo de apontar as falhas nas produções dos estudantes, seja marcando, criando códigos ou escrevendo notas. Todos estes aspectos ajudam o aprendiz a refletir sobre que forma pode melhorar sua produção textual.

Outros dois depoimentos são das professoras "F" e "G" respectivamente. "Faço a reescrita em quase todas as produções. Primeiro, eu já peço para entregar o rascunho e o texto definitivo. Ou seja, os meninos têm a oportunidade de corrigir o próprio texto. Então, corrijo o definitivo e peço para reescrever para 'ler na sala'. E o início da semana seguinte é com a leitura dos textos feitos pela 3ª vez e a respectiva entrega. Entre cada texto a diferença é maior em correção gramatical e na caligrafia. Alguns, geralmente, só percebem um erro de coesão e coerência quando estão lendo e nem eles mesmos sabem o que estão dizendo".

Esta oportunidade dada aos estudantes de lerem os próprios textos em voz alta também orienta o trabalho docente, "em pesquisas sociolinguísticas anteriores conduzidas na Universidade de Brasília, ficou claro que o evento da leitura individual ou coletiva pelos alunos é um momento em que a mediação do professor tem importância crucial" (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 9). É desta maneira que o professor também pode identificar as dificuldades dos estudantes no processo de produção, além de possibilitar a participação dos próprios colegas no processo de correção e aprimoramento textual.

Por último, "G" explica que o texto é produzido e corrigido dependendo do "objetivo da atividade, exemplo, apenas ortografia, apenas adequação ao gênero, ou pontuação, ou argumentação, ou conectivos. A princípio há vários problemas: os alunos resistem a reescrita ou fazem um novo texto. Porém, depois de eu insistir na atividade de reescrita, os resultados são satisfatórios".

É fundamental ouvir o depoimento dos professores, uma vez que eles vivenciam diariamente várias dificuldades dos estudantes em relação ao processo de aprendizagem, neste caso especificamente, na produção textual.

É necessário aliar a teoria à prática de forma que a teoria seja uma ferramenta que qualifique o profissional na mediação do processo de ensino-aprendizagem do estudante. Como afirma Therezo (2012, p. 9) "instrumentalizar melhor os que lidam com leitura e produção de textos, na conduta árdua e fascinante, não só de preparar os estudantes para provas, mas de dar-lhes armas eficazes para, competentes na comunicação escrita, exercerem seu papel de cidadão do mundo".

Todos os professores envolvidos neste trabalho afirmaram observar melhoras nas reescritas dos textos, o que mostra que, apesar de ser um trabalho cansativo, é bastante significativo para os estudantes, uma vez que os fazem refletir sobre suas próprias produções e como podem aprimorá-las de maneira consciente. Mas não se pode esquecer que o professor também deve ter consciência de seu papel de mediador e, desta forma, oportunizar e criar ambientes e atividades adequados para o desenvolvimento metacognitivo de seus aprendizes.

Considerações finais

Tanto o professor quanto a escola são responsáveis no papel do desenvolvimento metacognitivo. É no ambiente escolar que o estudante pode refletir sobre suas falhas, juntamente ao professor, e encontrar as melhores formas de se expressar na modalidade escrita.

Apesar de ser uma atividade trabalhosa, que exige muito tempo por parte do docente e levando em consideração a quantidade de estudantes e turmas que cada professor de Língua Portuguesa possui, é comum encontrarmos profissionais que evitem fazer, ou trabalhem muito pouco, a reescrita em sala de aula.

Outro ponto primordial é a qualificação, ou instrumentalização, deste profissional a fim de que ele também esteja habilitado para criar situações e atividades que façam os estudantes refletirem sobre suas produções.

Espera-se com este trabalho que os professores possam refletir sobre a importância de se desenvolver atividades individuais ou colaborativas com os estudantes durante o processo de reescrita do texto, a fim de que eles desenvolvam sua consciência metacognitiva e autonomia.

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. (Org.) **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

DAVIS Cláudia; NUNES, Marina M. R.; NUNES, Cesar. A. **Metacognição e sucesso escolar: articulando teoria e prática**. Cadernos de Pesquisa, vol. 35, nº 125, 2005.

GASPAROTTO, Denise M.; MENEGASSI, Renilson J. **Modos de participação do professor na reescrita de alunos: enfoque na análise linguística**. Anais do X Encontro do CELSUL – Círculo de Estudos Linguísticos do Sul UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel-PR | 24 a 26 de outubro de 2012 | ISSN 2178-7751.

LOCATELLI, Solange Wagner. **Tópicos de metacognição: para aprender e ensinar melhor**. Curitiba: Appris, 2014.

NEVES, Dulce Amélia Brito. **Leitura e metacognição: uma experiência em sala de aula**. R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis, n. 24, p. 1-9, 2º sem. 2007.

THEREZO, Graciema P. **Como corrigir redação**. São Paulo, Campinas: Editora Alínea, 2012.