

Ensino da Produção de Texto Escrito no Livro Didático e em Sequências de Atividades Didáticas

Michelle Nogueira Lara Prado¹

Resumo:

Este trabalho, ainda em andamento, toma como desafio compreender o processo de produção de textos escritos e contribuir para melhorar a qualidade das produções de alunos de oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública de Belo Horizonte. A questão principal a ser investigada é como um trabalho sistematizado por meio de uma sequência de atividades semelhante à sequência didática (SD) pode complementar a proposta de produção textual apresentada no livro didático (LD) de português usado pela turma e favorecer a produção de texto escrita dos alunos. Dessa forma, o trabalho propõe uma análise comparativa entre as produções dos alunos, feitas a partir das orientações do LD e as produções finais dos alunos, realizadas a partir de atividades organizadas em módulos de uma SD. A pesquisa se ancora nos trabalhos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Antunes, 2003 e 2010. Como resultado deste trabalho, são esperadas produções finais dos alunos melhores em relação à apresentação do tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (usos da língua), fato esse que evidenciará as habilidades de escrita adquiridas pelos alunos nos módulos de atividades trabalhados.

Palavras-chave: Produção textual; Livro Didático; Sequência Didática; Carta-denúncia

1. Michelle Nogueira Lara Prado é professora de Língua Portuguesa, na rede municipal de Belo Horizonte/MG, mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/UFMG), com o apoio financeiro da CAPES.

1 Introdução

Sou professora do ensino fundamental há alguns anos em uma escola pública, situada no município de Belo Horizonte/MG. Nessa escola, as professoras acompanham as mesmas turmas durante três anos. É uma organização favorável ao desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, pois em três anos há condições para se fazer um diagnóstico da turma, perceber as dificuldades mais frequentes no processo de aprendizagem dos alunos e propor atividades de intervenção adequadas para saná-las. Apesar de apresentarem alguns problemas de leitura e interpretação, os alunos possuem maior dificuldade na produção de texto escrito. No ano de 2013, comecei a acompanhar, como professora, 4 turmas do 7º ano e continuarei com elas até 2015, quando os alunos concluirão o 9º ano do Ensino Fundamental. Como grande parte desses alunos apresenta muita dificuldade com a produção de texto escrita, tenho como grande desafio contribuir para que eles escrevam com competência a fim de se tornarem aptos a enfrentar o ensino médio com segurança.

Neste trabalho² apresento o projeto de ensino que tenho desenvolvido com a turma. A questão principal que busco investigar é como um trabalho sistematizado por meio de uma sequência de atividades semelhante à sequência didática – SD - (cf. Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004) pode complementar a proposta de produção textual apresentada em livro didático (LD) e favorecer a produção escrita dos alunos. Essa pergunta se justifica tanto pela organização e tipo de trabalho que o LD realiza quanto pela utilização que eu sempre fiz desse material.

O livro adotado pelo grupo de professores da escola em que leciono é o Português Linguagens (CEREJA & COCHAR MAGALHÃES, 2012). Cada um dos volumes da coleção compõe-se por 4 unidades, e cada unidade por 4 capítulos. O último capítulo do volume intitula-se Intervalo e apresenta um projeto que envolve todos da classe. As unidades são organizadas por temas que são abordados em textos de gêneros variados ao longo dos capítulos. Cada capítulo se organiza em cinco seções essenciais: *Estudo do texto*, *Produção de texto*, *Para escrever com (adequação, coerência, coesão, expressividade)*, *A língua em foco* e *De olho na escrita*.

Ao trabalhar com a seção Produção de texto, no LD, primeiro, eu lia o texto apresentado na abertura da seção. Fazia comentários sobre as características próprias do gênero abordado, depois solicitava que os alunos respondessem às questões propostas para observação do gênero

² Elaborado sob orientação da Profa. Dra. Delaine Cafiero Bicalho, no Mestrado Profissional em Letras da UFMG.

em questão, considerando suas especificidades quanto ao tema, ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (usos da língua). Geralmente, são 7 ou 8 questões e a última sempre solicita aos alunos que discutam com os colegas e, juntos, concluam quais são as características mais canônicas do gênero do texto lido. Após todos terminarem as atividades, eu corrigia no quadro cada questão com os alunos, ouvindo primeiro as respostas deles e, em seguida, copiando-as no quadro e completando-as quando necessário. Antes de solicitar a proposta de produção escrita do LD, que se intitula *Agora é a sua vez*, eu levava outros textos do mesmo gênero para que os alunos identificassem neles as suas características comuns como a organização na página, tipo de linguagem adotada, propósito comunicativo. Só depois eu lia e explicava a proposta de produção do LD e deixava que eles iniciassem a produção na sala de aula e terminassem em casa para me entregar na aula seguinte, o texto já revisado. Eu corrigia cada texto e apontava os erros encontrados já indicando a solução. Devolvia os textos aos alunos e pedia que eles passassem a limpo, fazendo as correções indicadas. Essa era a última versão do texto apresentada por eles.

Notei que mesmo depois desse trabalho, as produções dos alunos continuavam apresentando erros relativos ao modo composicional (estrutura) e ao estilo (usos da língua). A partir daí comecei a refletir sobre minha prática e busquei identificar os erros. Constatei que trabalhava pouco tempo com a mesma produção dos alunos. Eu só utilizava a estratégia de “Correção resolutive: o professor detecta e ele mesmo reescreve os erros cometidos na produção escrita.” (RUIZ, 2013). Os alunos me entregavam a 1ª versão da produção de texto, eu as corrigia, depois as devolvia para que eles reescrevessem com as devidas modificações. Dessa forma, não havia tempo para que os próprios alunos reconhecessem seus erros.

Segundo Antunes (2003) “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.” Durante as minhas aulas, faltou tempo aos alunos para cumprir essas etapas de produção de modo que o aluno compreendesse que a escrita é uma atividade cognitiva e uma atividade social. Faltou, a mim, como professora a compreensão de que o mais importante é a qualidade dos textos dos alunos e não a quantidade. Como o LD não apresenta em sua proposta oportunidade para a revisão, em várias versões, pois logo segue para o tópico seguinte (que não tem mais nada a ver com a produção realizada), em minhas aulas, depois que os alunos escreviam seus textos, eu prosseguia a aula sem sistematizar o trabalho com a escrita.

Diante da minha prática como professora descrita acima, percebo que há muito a acrescentar e aprimorar, principalmente em relação ao processo de ensino aprendizagem da produção de texto escrita. Com o intuito de obter melhores resultados nesse processo, este trabalho pretende criar módulos inovadores e mais eficientes de atividades para o ensino da produção textual. Esses módulos servirão de complemento para uma proposta de produção de texto do LD, buscando preencher as lacunas deixadas por ela. Espero melhorar a prática do ensino da produção textual e a qualidade da escrita dos alunos do 8º ano da escola municipal de Belo Horizonte em que atuo.

Como objetivo geral, este trabalho pretende: compreender o processo de produção de textos escritos de alunos do ensino fundamental e intervir nesse processo de modo a contribuir para melhorar a qualidade de suas produções. Para atingir esse objetivo, será necessário: observar textos escritos pelos alunos a partir de proposta de produção de uma carta-denúncia retirada de um livro didático, verificando quais os problemas mais recorrentes nas produções dos alunos (1ª versão); analisar a proposta do LD e relacionar os problemas das produções dos alunos às possíveis lacunas da tarefa apresentada pelo LD; criar e aplicar módulos de atividades para sanar os problemas evidenciados nos textos dos alunos; propor a reescrita dos textos após a aplicação dos módulos de atividades; publicar a última versão das cartas-denúncia produzidas no site da Prefeitura de Belo Horizonte; comparar as produções de texto realizadas a partir das orientações de uma proposta do livro didático Português Linguagens (CEREJA & COCHAR MAGALHÃES, 2012, v.8, p.173-176) com a produção desenvolvida após aplicação dos módulos de ensino; identificar as eventuais melhorias nos textos dos alunos.

2 Quadro Teórico

Atualmente, existem várias pesquisas sobre o ensino da língua portuguesa, geralmente com foco em uma de suas modalidades, a oral ou a escrita. Como o presente projeto terá como objetivo principal o trabalho com a escrita, é importante observarmos que uma vez familiarizado com a estrutura global e específica de um determinado gênero, o aluno se sentirá mais seguro para produção do seu próprio texto. Por isso, a importância de se fazer um estudo bem feito dos textos, pois não há apenas uma forma de análise de textos, mas sim várias que dependem do gênero a ser estudado como afirma Antunes

Na verdade, não há uma única fórmula de análise. Nem devíamos pretender que houvesse. Cada texto, com sua especificidade de organização, de desenvolvimento, de escolha das estratégias de abordagem, de seleção dos padrões de linguagem, é que vai inspirando os ângulos e os procedimentos de análise. Convém, portanto, que não engessemos nossas práticas de análise. Que saibamos renová-las, reinventá-las. Que saibamos surpreender, mesmo naquilo

que o texto tem de regular e de estável, a novidade ou o jeito original de interpretar o que é dito. Se não, as análises viram exercício mecânico, pura rotina didática, cujo sentido se esvazia no próprio obscurecimento da função com que devem ser feitas. (ANTUNES, 2010, p. 214)

Apesar de já possuírem conhecimento prévio sobre alguns assuntos abordados em sala de aula, a maioria dos alunos não possui o hábito de ler ou só leem sobre assuntos restritos como futebol, fofocas, novelas etc. Dessa forma, o conhecimento deles, muitas vezes, é apenas superficial e insuficiente para que escrevam defendendo uma posição, argumentando sobre um ponto de vista. É necessário mostrar aos alunos, através de fontes diversas, informações sobre o tema a ser discutido em sala de aula para uma posterior produção escrita. Não há como discutir ou escrever sobre um tema que não se conhece, por isso, a importância da leitura de fontes reais, que circulam na sociedade em jornais, revistas, internet. Essas leituras são de grande relevância para que os alunos tenham o que dizer em seu texto, elas são utilizadas no planejamento, na execução e na revisão do texto escrito, pois os alunos as tomam como exemplo. É importante que antes de propor a produção de texto, o professor realize um conjunto de atividades que ajude o aluno não só a planejar o tema, mobilizando o conhecimento necessário para a escrita do seu texto, mas também a organizar o texto no papel e revisá-lo em função de seus objetivos e leitor.

Nessa perspectiva, a escrita é vista como trabalho conjunto entre aluno e professor que, juntos, realizam as etapas do processo de produção. Por isso, a obtenção de um “bom texto” depende do trabalho que se realiza previamente, durante e após a sua escrita, ele “não acontece gratuitamente, por acaso, sem ensino, sem esforço, sem persistência. Supõe orientação, vontade, determinação, exercício, prática, tentativas [...]. Exige tempo, afinal” (ANTUNES, 2003).

Muitas vezes o professor se sente perdido nesse trabalho, falta sistematização, critérios bem definidos para que todas as etapas do processo sejam vivenciadas pelo aluno e a correção do texto realmente leve o aluno a refletir sobre o que errou e a aprender com seus erros. Segundo Cabral (1994) “[...] o professor não deverá pretender, [...] resolver todos os problemas levantados pelos textos”, é preciso, então, estabelecer prioridades e formas adequadas para aprimorá-las.

Uma das metodologias mais utilizadas para o ensino da produção textual é a Sequência Didática (SD), conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Segundo esses pesquisadores, a SD constitui-se em um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. No artigo *Implicações da correção do professor na reescrita do aluno: desenvolvendo as capacidades de linguagem*, evidencia-se a importância do uso de uma SD no ensino de produção de textos

[...] compreendemos que o modelo de sequência didática (SD) de Dolz, Noverraz e Shneuwly (2004) contribuiu eficazmente na consolidação de uma metodologia que tem sido usada como referência para essas práticas na escola. A SD promove atividades que se organizam modularmente em torno da apresentação e da produção inicial de um determinado gênero textual, e seguem um movimento cíclico em torno desse gênero, num processo ativo de construção e de reconstrução circular. Todo esse movimento visa ao pleno conhecimento dos aspectos constitutivos do gênero e ao domínio de suas formas de produção que poderão ser expressos na produção final. Dessa forma, as atividades de reescrita passam a fazer parte do próprio desenvolvimento de uma SD, uma vez que consolidam a necessária reflexão sobre o texto produzido. A SD permite, inclusive, o redimensionamento do estatuto do erro por possibilitar um enfoque modular sobre as etapas de produção de texto, na medida em que desvia o foco dos desvios sintáticos e ortográficos e passa a considerar a dimensão pragmático-discursiva do texto, tendo em vista as características sociocomunicativas do gênero textual. (GONÇALVES LEITE e MENDES PEREIRA 2013, p.61)

O trabalho com a SD independe do gênero a ser estudado, pois essa pode ser adaptada a qualquer um deles. Esse trabalho com a produção de texto escrita proporciona ao aluno refletir sobre seu texto como um todo e não apenas sobre partes dele, como é feito quando se ensina gramática através de fragmentos de textos. Os módulos de uma SD permitem ao aluno revisar o seu texto sob a mediação do professor e depois reescrevê-lo, obtendo melhorias em sua produção. “Portanto, pode-se afirmar que revisão e reescrita são processos complementares, pois juntas auxiliam a melhor construção do texto.” (MENEGASSI, 2013).

Utilizando a metodologia da SD para nortear este projeto, pretendo obter melhores resultados no processo de ensino aprendizagem da produção de texto escrito. Na próxima seção apresento a metodologia, mostrando os modos como este projeto de ensino será aplicado em sala de aula.

3 Metodologia

A pesquisa ora proposta é de natureza essencialmente qualitativa (cf. LÜDKE, ANDRÉ, 1986), pois verifica a evolução de um grupo de participantes, em seu local natural, no caso, a sala de aula, não se preocupando com representatividade numérica. Com este trabalho será possível identificar eventuais lacunas em uma proposta de produção de texto do livro didático Português Linguagens (CEREJA & COCHAR MAGALHÃES, 2012, v.8) e elaborar módulos de atividades que completem essa proposta.

Os alunos participantes são estudantes de 13 a 15 anos do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Municipal de Belo Horizonte. A escolha desse público é relevante, pois já os acompanho há um ano e meio e percebo que, mesmo utilizando as propostas de produção de texto do livro didático, eles apresentam pouca evolução em suas produções textuais. Como a maioria dos

alunos participa das aulas e demonstra interesse pela produção de texto, é necessário diagnosticar quais fatores prejudicam ou impedem a progressão desses alunos quanto às suas habilidades de escrita e intervir nesse processo.

Os Procedimentos a serem seguidos neste projeto são, então: (1) Aplicação da proposta de produção de uma carta-denúncia do livro didático Português Linguagens (CEREJA & COCHAR MAGALHÃES, 2012, v.8, p.173-176); (2) aplicação de sequência de atividades, distribuídas em 4 módulos; (3) escrita da última versão para publicação.

As duas versões dos textos produzidos pelos alunos serão comparadas, visando verificar quais as capacidades de produção escrita os alunos revelam ter. As capacidades que servirão de referência para verificação são aquelas indicadas no documento de Proposições Curriculares de Belo Horizonte (2010). Essas proposições indicam como relevantes para o ensino fundamental as capacidades de: redigir textos considerando os objetivos comunicativos, o tema, o destinatário, as condições de leitura previstas, o gênero adequado à situação; redigir textos respeitando as características do gênero a ser escrito: sua função social; seu suporte; seu campo de circulação; sua estrutura; suas características linguístico-discursivas; produzir textos coerentes, definindo o assunto central, seus desdobramentos em tópicos e subtópicos, a ordenação e o encadeamento desses tópicos e subtópicos; organizar o próprio texto segundo diferentes relações semânticas (causa, finalidade, condição, oposição, conclusão, comparação, hierarquização, ordenação textual); utilizar pontuação como um dos elementos orientadores da produção de sentidos pelo leitor; segmentar adequadamente os conteúdos do texto, usando a paragrafação para sinalizar a segmentação; revisar e reelaborar seus próprios textos, considerando o gênero carta-denúncia e as condições de produção e leitura.

Para o ensino sistemático dos gêneros advindos pela situação na qual se enseja o presente projeto, será utilizada em partes a metodologia dos pesquisadores suíços Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os módulos de ensino contemplarão três aspectos que, para Bakhtin (2003), tomam parte na construção do gênero: conteúdo temático, forma composicional e estilo.

O módulo I – Conhecendo minha escola - pode contribuir para alimentação temática, pois vai permitir ao aluno construir a situação problema, se envolver com o tema e ir em busca de informações sobre ele. Os objetivos desse módulo são: apresentar o tema das futuras produções de texto dos alunos; despertar o interesse dos alunos pelos possíveis problemas da infra-estrutura da escola; levantar os problemas da infra-estrutura da escola através de entrevistas com os funcionários; socializar os resultados das entrevistas realizadas com os colegas da turma.

O módulo II - O que é uma carta-denúncia? - pretende colaborar para que o aluno conheça melhor o gênero carta-denúncia, tanto do ponto de vista de sua organização estrutural, quanto do seu funcionamento social. Nesse módulo, a proposta de escrita como atividade comunicativa tende a ficar mais clara para os alunos, pois eles serão levados a prestar atenção na finalidade que orienta a produção de uma carta-denúncia. Vão observar que todos os recursos linguístico-discursivos utilizados na construção do gênero visam a objetivos comunicativos determinados. Nesse módulo, as habilidades de leitura e compreensão vão ser intensamente trabalhadas, considerando-se que para que o aluno seja produtor de um texto, qualquer que ele seja, este tem de tomar parte de suas experiências como leitor. Ao ler cartas-denúncia que circulam em diferentes situações de comunicação, compará-las entre si e compreender seu funcionamento social, os alunos poderão também perceber como podem utilizar esse gênero para resolver os seus problemas de comunicação. O trabalho a ser realizado nas atividades desse módulo além de ter um caráter de levar à compreensão de cada uma das cartas também visa a refletir sobre os modos como essas se constituem. Os objetivos desse módulo são: apresentar o gênero carta-denúncia; ensinar os objetivos comunicativos, o tema, o destinatário, as condições de leitura previstas; conduzir os alunos ao reconhecimento das características próprias do gênero como: sua função social, seu suporte, seu campo de circulação; destacar a estrutura do gênero carta-denúncia; ensinar as características canônicas do gênero: local e data, saudação inicial e final, uma denúncia (reclamação); ensinar as características linguístico-discursivas próprias do gênero: articuladores discursivo-argumentativos, que estabelecem ligação entre as orações; articuladores que proporcionam a organização global do texto, estabelecendo ligações entre os parágrafos.

O módulo III – A escola em que eu estudo - vai resgatar o conteúdo temático da carta-denúncia a ser produzida, mas vai também contribuir para que os alunos transformem ideias em texto. Nesse sentido, os alunos vão relacionar a fase de planejamento, em que geram ideias e as organizam em função de objetivos, público-alvo e lugar de circulação, à fase da escrita propriamente dita do texto. Esse módulo contribui para o que podemos chamar de ‘tradução das ideias em texto’. Considerando o gênero em questão, vamos dar ênfase à identificação, seleção e organização de argumentos em função de objetivos definidos. Os objetivos desse módulo são: resgatar o tema das futuras produções de texto dos alunos; lembrar os alunos dos problemas da infra-estrutura da escola, levantados através de entrevistas com os funcionários da escola; conduzir os alunos à escolha dos problemas que mais prejudicam o funcionamento da escola; ensinar a escrita de justificativas ou argumentos para a escolha dos problemas eleitos como os mais prejudiciais à escola.

No último módulo – Produção de uma carta-denúncia - os alunos vão escrever/reescrever a carta-denúncia a partir de uma atividade em que vamos resgatar estratégias de produção desse gênero, as funções do texto e o objetivo final da produção. Os objetivos desse módulo são: ensinar estratégias para a elaboração de textos, tais como planejamento da escrita, incorporação de *feedback* de colegas e do professor, reescrita e reflexão a respeito dos resultados obtidos; conduzir os alunos para que atentem à organização temática adequada aos contextos de produção, circulação e recepção previamente explicitados.

Após aplicação dos módulos, espera-se que os alunos apresentem uma melhora significativa em suas habilidades de escrita, será possível também observar como eles vivenciam o processo de escrita. Com isso poderão ser levantadas evidências sobre o que é necessário ensinar aos alunos na atividade de produção escrita.

4 Considerações Finais

Apesar de ainda não possuir registros para análise, visto que este projeto está em fase inicial, acredito que desenvolver um projeto de ensino nas aulas de Produção Textual poderá contribuir para a ampliação das capacidades de escrita dos alunos, tendo em vista que parte de uma necessidade real de uso da escrita, o que tende a levá-los entender a situação social em que se insere tal tarefa e a motivá-los para sua realização.

Considero que este projeto de ensino poderá auxiliar professores do Ensino Fundamental II a solucionar alguns dos problemas existentes em sala de aula, principalmente no que diz respeito ao ensino de produção textual, por se tratar de uma prática que possibilita a reflexão dos professores quanto ao material didático utilizado em sala de aula e ao modo como eles o utilizam.

Diante do exposto acima, entendo que, por meio do presente projeto, o aluno/escritor terá a possibilidade de refletir sobre a escrita como um processo que exige trabalho, principalmente, dele que será orientado pelo professor, mas construirá seu próprio texto com: objetivos, público-alvo, intenção comunicativa e vocabulário adequados ao gênero produzido. Alunos e professores trabalharão juntos para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem da produção textual.

5 Referências Bibliográficas

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 48; 49; 54-60.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 214

BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 264-265.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português Linguagens 8º ano**. São Paulo: Saraiva, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

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

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte . **Proposições Curriculares de Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Belo Horizonte, 2010.