

A PRODUÇÃO TEXTUAL NO COTIDIANO DA SALA DE AULA

Andressa Miranda
andressamiranda_9@hotmail.com

Christiano Almeida
christiano.almeida@ufjf.edu.br

Lívia Gonçalves
lliviaaa@yahoo.com.br

Patrícia Vieira
pats_vieira@ig.com.br

Rafaela Toldo
rafaelatoldo@gmail.com

Alunos do curso de graduação em Letras - Faculdade de Letras da UFJF

Resumo: O presente artigo foi realizado como parte das atividades da disciplina Saberes escolares em Língua Portuguesa e tem como objetivo relacionar os conteúdos estudados na disciplina com a prática desenvolvida na observação de aulas de Língua Portuguesa. O foco da observação e do artigo é a relação entre a escrita e o uso dos gêneros textuais com situações reais de sala de aula. Cada integrante do grupo observou aulas em escolas públicas e apresentou suas conclusões, precedidas pela discussão da literatura corrente sobre o tema.

Palavras chave: escrita, gêneros textuais, escola.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo abordar a produção escrita de alunos de duas escolas públicas da cidade de Juiz de Fora, sendo uma da rede estadual e outra da municipal, partindo de uma perspectiva interacionista da linguagem e enfocando a questão dos gêneros textuais. Dentro desse espectro teórico, a escrita é compreendida como um ato que, necessariamente, está vinculado a um contexto sociocultural de produção. Assim, assume-se que “para escrever, o aprendiz precisa de conhecimentos sobre os conteúdos temáticos a abordar, mas também de conhecimentos sobre a língua e sobre as convenções sociais que caracterizam o uso dos textos a serem redigidos” (DOLZ, J. GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. 2008, p. 15).

A importância dos gêneros textuais é um assunto que retoma as discussões sobre a contextualização da produção oral: a produção da fala, necessariamente, está vinculada a um contexto. O mesmo pode ser dito sobre a escrita. Desse modo, “a aprendizagem da língua oral e escrita se faz pela confrontação com um universo

de textos que já nos são dados de antemão. É uma apropriação de experiências acumuladas pela sociedade” (DOLZ, J. GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. 2008, p.40).

Partindo de tal recorte teórico, foram feitas observações de situações de ensino de Língua Portuguesa nas escolas visitadas pelos alunos da disciplina “Saberes Escolares de Língua Portuguesa”, oferecida para o curso de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora. A imersão nesse contexto escolar teve como objetivo o contato direto com a prática de ensino de língua. As observações foram relatadas para a professora da disciplina.

1 Fundamentação teórica

A escrita é uma atividade que define a experiência humana. Na sociedade atual, a falta de domínio do código escrito pode dificultar o acesso a possibilidades de crescimento profissional, para os indivíduos que não possuem um bom conhecimento dessa modalidade de linguagem. Desse modo, é função da escola desenvolver essa habilidade e preparar os alunos para o uso da escrita nas mais diferentes situações para a interação social e o desenvolvimento profissional fora do ambiente escolar. Apesar de compartilhar muitas semelhanças com a língua falada, é importante ressaltar que existem diferenças determinantes entre as duas modalidades – fala e escrita. São atividades que têm seus desenvolvimentos de modo muito distinto e que, portanto, devem ser trabalhadas na escola de formas diferenciadas. A exposição à fala é uma realidade que antecede a inserção da criança no contexto escolar, não é adquirida/apreendida em situações formais, baseadas em técnicas especializadas. Além disso, a exposição à língua falada é constante desde o nascimento da criança, o que não ocorre com a língua escrita que, na maioria das vezes, é ensinada em um contexto escolar, institucionalizado, e que ocupa apenas algumas horas do dia da criança.

Sobre o papel da escrita, Koch e Elias (2009) afirmam que o entendimento do que é a linguagem tem reflexo direto na concepção de escrita desenvolvida na vida e prática escolar. As autoras privilegiam o caráter interacional da língua, uma vez que destacam a noção de linguagem responsiva: quando falamos, esperamos um interlocutor, processo que também ocorre na escrita. De acordo com Antunes (2015, p. 18), “o conceito de *interação*, como está sinalizado pela própria composição da palavra, aplica-se a toda *ação entre* dois ou mais sujeitos.

Representa uma ação conjunta; uma atividade realizada por mais de um agente". Logo, neste contexto, a língua escrita, e também a falada, tem uma função social, não podendo ser entendida fora de um contexto de interação entre escritor – leitor/falante-ouvinte.

O ato de escrever, para ser realizado, mobiliza várias habilidades e estratégias, como a coordenação motora, a atenção, o conhecimento enciclopédico etc. Assim,

a escrita mobiliza múltiplos componentes cognitivos. É por isso que ela pode ser considerada como uma atividade mental. Para escrever, o aprendiz precisa de conhecimentos sobre os conteúdos temáticos a abordar, mas também de conhecimentos sobre a língua e sobre as convenções sociais que caracterizam o uso dos textos a serem redigidos (DOLZ, J. GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. 2008, p. 15).

Portanto, quando encarado como um processo de alta complexidade, deve ser trabalhado enquanto tal pelos professores no contexto de ensino-aprendizagem. Dentro os elementos mais importantes para o desenvolvimento dessa habilidade, vários autores destacam que é indispensável levar em consideração alguns aspectos relevantes, como a necessidade de um bom conhecimento dos conteúdos gramaticais, ortográficos e do léxico, sem torná-los o único foco da atividade da escrita. É importante, também, valorizar os conhecimentos armazenados na memória do aluno, pois é nela que os conhecimentos de mundo (enciclopédico) estão presentes. No entanto, isso deve ser feito de forma compartilhada numa relação na qual autor e leitor compartilhem referências e possam participar de um processo de compreensão mútua, que é o ponto central da escrita como interação. Como ressalta Antunes (2014, p. 22):

admitir que a linguagem seja uma atividade interativa implica admitir também que sua realização será mais ou menos facilitada (e exitosa) se, entre quem fala e quem ouve, ou entre quem escreve e quem lê, houver esquemas mais ou menos aproximados de conhecimentos, valores culturais, interesses e intenções convergentes.

Outro ponto principal defendido pelos autores que discutem a questão da escrita é a utilização dos gêneros textuais como ferramenta de aprendizagem. Se o foco principal da escrita deve ser a interação, os gêneros podem ser considerados a melhor ferramenta para trabalhar o caráter interacional da escrita, pois

representam situações reais, modelos que podem ser identificados por sua estabilidade. Ao capacitar o aluno a trabalhar com diversos gêneros, o professor deve considerar que a prática e o domínio dessas modalidades textuais será de grande importância não só para desenvolvimento de tarefas escolares, exclusivas do ambiente escolar, mas também para o domínio dos códigos envolvidos nas mais diversas atividades desenvolvidas em seu meio social: trabalho, compreensão de notícias jornalísticas, e informação sobre diversos assuntos, dentre outras.

O uso dos gêneros exige e desenvolve de forma coordenada todas as habilidades linguísticas, cognitivas, culturais e até motoras dos alunos. Nesse ponto, a escrita se aproxima da fala, porque, quando aprendemos a falar, não somos expostos inicialmente às palavras isoladas para depois apreendermos informações maiores. Com os gêneros, também se parte de um conteúdo mais extenso e abrangente para depois atingir elementos menores: o caminho vislumbrado para a aprendizagem deve ser do texto para a frase, e não da frase para o texto. Os gêneros são representações reais da língua em interação e são formas de apresentar aos alunos um espaço para expressar seu estilo pessoal, conjugando elementos que foram trabalhados durante toda a vida escolar com seus conhecimentos pessoais, sua visão de mundo num modelo que possa ser socialmente apreciado.

Um fator que não é presente em todas as atividades de produção de textos, mas que se apresenta de forma pertinente na observação das aulas de língua portuguesa é o processo de avaliação da escrita dos alunos. O professor deve ter em mente que erros são etapas necessárias e uma forma de diagnosticar problemas antes que eles se tornem obstáculos à aprendizagem. Os "erros" têm um valor didático e, por isso, devem ser compreendidos como um ponto de partida para um planejamento de ensino que vise ao aperfeiçoamento de habilidades ainda latentes.

A utilização dos gêneros textuais ainda encontra certa resistência nas escolas, muitas vezes pela própria falta de preparo dos professores que não enxergam que o sistema está em constante avanço. No entanto, a presença dos gêneros nos PCN's de Língua Portuguesa tem sido um grande incentivo para que eles sejam trabalhados nos livros didáticos. Assim, a tendência é de que exista uma integração maior entre a escrita e sua inserção nas práticas sociais.

2 Apresentação das escolas

Para a elaboração do presente artigo, foram observadas duas escolas: uma estadual e outra municipal. A primeira, localizada no centro de Juiz de Fora, atende a alunos de todas as regiões, devido à sua proximidade aos principais pontos de ônibus que dão acesso aos vários bairros da zona central da cidade. A escola funciona em três turnos e possui todos os ciclos de ensino. A segunda é localizada na Cidade Alta, região que engloba o bairro São Pedro e outros adjacentes. Por conta do intenso crescimento da região, a escola tem recebido alunos provenientes de vários locais da cidade. A escola funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite. Possui uma biblioteca que fica aberta para os alunos, sendo que alguns retiram livros para leitura em suas casas.

A prática na escola estadual

Conforme já exposto, a escola estadual onde se realizou a prática aqui registrada está localizada no centro de Juiz de Fora e atende principalmente estudantes dos bairros da zona central da cidade. Funciona em três turnos e possui todos os ciclos de ensino. Há uma biblioteca na qual uma funcionária trabalha diariamente.

Foram observadas duas professoras em turmas de 6º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental do turno vespertino, num total de 4 turmas. O foco principal da observação foram as turmas de 6º ano, sendo a observação de turmas do final do ensino fundamental uma forma de verificar e comparar a aplicação dos conteúdos ao longo do ensino.

O registro da observação consiste em um diário de campo e fotos de algumas atividades desenvolvidas pelos alunos. A divisão do relato e a nomeação dos indivíduos se darão da seguinte forma: na primeira parte, faremos referência à **Professora A**, responsável pelas turmas de **6º ano 1 e 6º ano 2**; na segunda parte, à **Professora, B** responsável pelas turmas **8º ano e 9º ano**.

A **Professora A** trabalha com as duas turmas da mesma forma e tenta fazer com que os conteúdos desenvolvidos sejam os mesmos e se apliquem no mesmo

ritmo, apesar de declarar que o **6º ano 2** é mais fraco: a turma é menor e os alunos têm uma postura mais “apática”, enquanto a outra turma tem quase o dobro de alunos e, mesmo sendo mais agitada, é também mais engajada e ativa nos exercícios propostos.

Os alunos não usam livro didático e todo o material é provido pela **Professora A**. Muitas vezes, são fotocópias das páginas do próprio livro e também material extra e mais variado. O livro que serve de base é “Tudo é linguagem” de Ana Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi.

A prática na turma do 6º ano 1

Como já foi citado, a turma é grande, com cerca de 30 alunos, e a **Professora A**, muitas vezes, tem alguns problemas com a disciplina dos alunos (comportamento), mas que não são um impedimento para o desenvolvimento das atividades.

No início da observação, os alunos estavam finalizando o estudo do conteúdo “discurso direto e indireto” com atividades focadas na transformação de discursos nas duas modalidades. Um fator relevante nessas atividades é a conjugação com a análise de um conto de onde as frases do exercício eram retiradas. Apesar de a **Professora A** delimitar a produção dos alunos, não aceitando muitas variações pessoais e iniciando o texto a ser escrito, ela escolhe o caminho do compartilhamento de conhecimentos para dar orientações, fazendo referência a situações reais e perguntando aos alunos sobre suas próprias experiências.

Um outro conteúdo abordado foi o estudo dos adjetivos e das locuções adjetivas por meio de atividades que também partem de textos já trabalhados. Além de contos, os alunos começaram a trabalhar com o gênero notícia. Esse gênero foi abordado com a finalidade de embasar a escrita de um outro: os alunos levaram de casa uma notícia real de jornal e usaram os elementos da notícia para criar um conto. Para ficar claro para os estudantes as diferenças entre os gêneros, a professora fez com que eles identificassem elementos como, por exemplo, a diferença entre um título de notícia e um de conto.

Essa “integração” de gêneros teve um resultado muito positivo, tanto na participação dos alunos quanto no próprio desenvolvimento dos conteúdos trabalhados, uma vez que eles já haviam aprendido em aulas anteriores as etapas

da narrativa. Alguns conseguiram inserir adjetivos e formas de discurso direto e indireto nos seus textos. A **Professora A** trabalhou muito bem com os conteúdos gramaticais e usou os gêneros como ponto de partida para atividades, fazendo com que os estudantes produzissem seus próprios textos como resultado desse processo. Ela levou algumas produções para serem corrigidas em casa e outras foram analisadas em sala de aula. Mesmo os que não fizeram o texto em casa puderam trabalhar em sala, já que a professora havia preparado uma notícia, antecipando que nem todos iriam se lembrar de fazer a atividade.

Outro ponto a ser ressaltado no **6º ano 1** é a própria atitude da docente, que auxilia os estudantes durante o desenvolvimento de todas as etapas: quando uma aluna quis jogar seu rascunho fora por achar que não estava bom o suficiente, a professora afirmou: "Rascunho a gente arruma."

A prática na turma do 6º ano 2

Como já foi dito acima, essa turma é menor e apresenta uma atitude mais reservada. Como a aula, normalmente, é antes do recreio, a professora prefere preparar as atividades a deixar que os alunos tragam os textos de casa.

A turma viu os mesmos conteúdos da turma 1, e o trabalho se deu de forma diferente apenas na execução da produção escrita: os alunos receberam a mesma notícia e escreveram um conto. Como a turma é menor, foi mais fácil revisar todos os elementos e realizar uma atividade de pré - escrita (um resumo oral da notícia) e, novamente, a professora relatou seus conhecimentos sobre o tema e fez perguntas para os alunos.¹

A prática nas turmas do 8º e 9º anos

Na observação das turmas da **Professora B**, foi possível presenciar as mesmas práticas relatadas pela observação anterior, mas em níveis diferentes. A atividade realizada foi a mesma: os alunos trabalharam com o gênero notícia, mas partindo de seus títulos para identificar e explicar o uso dos verbos. A **Professora B** usou seus próprios materiais, uma vez que a sala de aula é composta apenas

¹ A notícia era sobre uma jovem que deu à luz no banheiro de um avião em pleno voo, a professora contou um episódio parecido ocorrido com uma ex professora da escola e os alunos também relataram casos ocorridos na família e na vizinhança.

pelo quadro como suporte, o que dificultou o desenvolvimento de um trabalho dividido em etapas, com algum objetivo final. Por isso, a produção de texto foi observada apenas nas respostas das atividades. O trabalho com gêneros e a produção escrita incentivada no 6º ano não tem continuidade nos anos seguintes e os alunos repetem atividades que não têm repercussão na sua vida cotidiana.

A prática na escola municipal

Na observação do espaço físico da escola, foi verificado que esta possui uma biblioteca, uma sala para computadores, uma cantina e um pátio, além das salas de aula. Sobre os recursos materiais disponíveis, cabe ressaltar que boa parte das aulas de português do professor acompanhado contou com a utilização de um *data-show*, o que foi percebido pelos alunos como uma coisa “muito boa e moderna”.

Foi feito o acompanhamento de uma turma de 9º ano do ensino fundamental. O professor de Língua Portuguesa elegeu como conteúdo a ser desenvolvido a escrita e compreensão de textos narrativos, dissertativos e descritivos, embora essa tríade já não seja de orientação oficial desde a década de 90. Segundo seu relato, muitos alunos apresentavam dificuldades para elaborar textos escritos.

Nas aulas acompanhadas, foi trabalhado o texto dissertativo, com enfoque em sua estrutura e nas características da argumentação: após fazer uma apresentação das principais características dessa modalidade textual, o professor tentou aproximar a prática da escrita das situações cotidianas dos estudantes. Para conseguir esse efeito, propôs a discussão de temas polêmicos, sobre os quais os alunos deveriam posicionar-se e elaborar uma argumentação.

Um dos temas discutidos foi a greve das escolas municipais, ocorrida durante uma parte do período da observação. Como o professor em questão não é efetivado, ele continuou suas atividades durante o período de greve.

Uma vez motivados a debater sobre um assunto tão próximo de suas vidas cotidianas, os alunos passaram a criar argumentos favoráveis e contrários ao tema. O professor, por sua vez, atuou como mediador das discussões.

Na próxima etapa, os estudantes deveriam passar à elaboração de seus textos dissertativos argumentativos. O mesmo procedimento serviu para as

demais modalidades textuais discutidas. Durante o processo de “transcrição” dos argumentos falados para a construção do texto escrito, as características formais da linguagem foram abordadas durante a correção. Após esse processo e as orientações do docente, foi sugerida a reescrita dos textos. A produção dos alunos não circulou além da sala de aula.

Como durante boa parte do período de observação a escola estava em greve, a biblioteca não ficava aberta para os alunos. Ao detectar esta situação, o professor providenciou um “caderno de empréstimos”, visando a estimular a leitura dos alunos que tivessem interesse em levar livros para casa, e alguns deles relataram o gosto pela leitura, fazendo uso da ferramenta criada pelo professor.

3 Algumas considerações sobre as práticas

Nas duas escolas observadas, observaram-se tentativas de inserção da prática escrita e produção textual dentro de um contexto mais abrangente e próximo das realidades vivenciadas pelos alunos.

Na escola estadual, a prática envolvendo diferentes gêneros textuais – notícia jornalística e conto – foi elaborada de modo a estabelecer uma inter-relação entre esses gêneros, uma vez que estes são entendidos como formas discursivas presentes nas mais diversas atividades socioculturais dos falantes. Além disso, a relação entre os contextos sociais e a escrita/leitura foi considerada durante a coleta e leitura das notícias jornalísticas, um gênero escrito que relata acontecimentos cotidianos.

Na escola municipal, a correlação direta entre língua falada e escrita foi uma ferramenta para o desenvolvimento do texto dissertativo. Ao partir da argumentação oral sobre assuntos que compõem o cotidiano dos estudantes para chegar ao texto dissertativo, o professor estabeleceu uma continuidade entre discurso oral contextualizado e a produção escrita, vinculada a um contexto sociocultural. Entretanto, a escrita foi mecânica, apenas para cumprir um exercício escolar, pois não houve circulação social do texto.

Considerações finais

O presente artigo é um relato da observação da prática escolar segundo as perspectivas de acadêmicos do curso de Letras da UFJF, que presenciaram o desenvolvimento de conteúdos de Língua Portuguesa em escolas públicas da cidade de Juiz de Fora. O enfoque do trabalho foi a relação entre a escrita e o uso dos gêneros textuais com situações reais de sala de aula.

Como indicado nas seções anteriores, foram observadas algumas tentativas de inserção da prática escrita e produção textual dentro de um contexto mais abrangente e próximo das realidades vivenciadas pelos alunos. Tais iniciativas mostraram-se bastante promissoras, uma vez que o envolvimento dos estudantes nas atividades propostas pareceu bastante satisfatório, o que sugere que o ensino de língua em uma perspectiva que considere as variáveis socioculturais e discursivas é uma abordagem eficaz para a formação de cidadãos que capazes de dominar os códigos da realidade em que vivem.

Entretanto, vale ressaltar que, embora tenha sido adotada uma suposta perspectiva de gêneros, os textos dos alunos não circularam socialmente, mas sim foram usados para atividades gramaticais (discurso direto, verbo etc.). No entanto, os textos produzidos foram analisados pelos professores, que propuseram sua reescrita, após as discussões em sala de aula.

Desse modo, observamos que, embora o texto esteja em sala de aula, a forma de didatizá-lo ainda precisa de metodologias mais adequadas, de maneira que ele seja, efetivamente, abordado como forma de interação social entre sujeitos ativos e cidadãos, e não como uma mera atividade de escrita escolar.

Referências

- ANTUNES, I. **Gramática contextualizada**: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.
- DOLZ, J. GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. ; MACHADO, A. R. ; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais e ensino. 2 ed. Rio de Janeiro, Lucerna: 2003.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.