



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES - DLA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

TAYSE MAYARA SANTOS FERREIRA DIAS

O OLHAR DO PROFESSOR SOB O TEXTO DO ALUNO

**CAMPINA GRANDE
2016**

TAYSE MAYARA SANTOS FERREIRA DIAS

O OLHAR DO PROFESSOR SOB O TEXTO DO ALUNO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Análise do discurso e linguística.

Orientador: Prof^a. Me. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa

**CAMPINA GRANDE
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D541o Dias, Tayse Mayara Santos Ferreira
O olhar do professor sobre o texto do aluno [manuscrito] /
Thayse Mayara Santos Ferreira Dias. - 2016.
47 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Ma. Amasile Coelho Lisboa da Costa
Sousa, Departamento de Letras e Artes".

1. Texto escolar. 2. Prática docente. 3. Reescrita. I. Título.
21. ed. CDD 372.62

TAYSE MAYARA SANTOS FERREIRA DIAS

O OLHAR DO PROFESSOR SOB O TEXTO DO ALUNO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras em cumprimento as exigências da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Área de concentração: Análise do discurso e linguística.

Aprovada em: 11/05/16

BANCA EXAMINADORA

Amasile Coelho L. C. Sousa 90
Prof. ^{Dr.} Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Symone Nayara Calixto Bezerra Almeida 90
Prof. Me. Symone Nayara Calixto Bezerra Almeida
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ana Lúcia Maria de Sousa Neves 90
Prof. Dr.^a Ana Lúcia Maria de Sousa Neves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Aos meus pais, pela dedicação, companheirismo e motivação, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À professora Amasile Coelho pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Aos meus pais Manoel Inácio Ferreira e Marilete Santos Ferreira, a minha irmã Tamyris Rayana, ao meu esposo Wellington Dias, pela compreensão por minha ausência nas reuniões familiares.

Aos professores do Curso de Letras – Língua Portuguesa da UEPB, em especial, Symone Nayara, Paloma Sabata e Ricardo Soares, que contribuíram ao de modo diferencial ao longo dessa trajetória.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Paulo Freire).

LISTA DE SIGLAS

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais
MEC – Ministério da Educação
HQ – Histórias em quadrinhos

RESUMO

O presente trabalho de curso propõe uma análise do trabalho realizado com a produção escrita em uma turma do 5º ano, com objetivo geral de investigar a relação entre teoria e prática no encaminhamento das propostas de reescrita textual em sala de aula evidenciada na prática do professor. Sabendo que o ensino de língua portuguesa tem passado por várias transformações no decorrer dos anos, e que algumas práticas tradicionais ainda têm estado presente nas salas de aula, têm sido notória a importância da reescrita para a apropriação de estratégias de produção por parte dos alunos e professores, que nem sempre têm os subsídios necessários para encaminhá-la na prática. Desta forma, procurarei investigar a interrelação professor-aluno de forma produtiva e as contribuições para o desenvolvimento da escrita, pois sabemos o quanto é importante o discurso do professor de maneira escrita ou oral, para que ambos tornem-se parceiros no processo de construção da escrita. O *corpus* da pesquisa deste trabalho é constituído por textos produzidos por alunos do ensino fundamental I (5º ano), de uma escola particular da cidade de Campina Grande, além de questionários elaborados para os alunos e professora, na perspectiva de levantar características metodológicas presentes nas aulas e suas contribuições ou consequências no desenvolvimento da habilidade escrita dos educandos. Vale ressaltar, que é principalmente nesta fase inicial da vida escolar que o aluno tende a transcrever aquilo que fala, sendo possível assim entender até que ponto as contribuições da prática docente feitas nos textos dos alunos contribuem para o processo de desenvolvimento visando uma escrita melhor. Tomarei como apoio teórico-metodológico os trabalhos de Leite e Pereira (2011) que abordam as práticas de leitura e escrita na escola, Bazarim (2009) ao apresentar os tipos de interação “um para um” e o de “um para todos”, entre outros.

Palavras-Chave: Textos escolares. Prática docente. Reescrita.

ABSTRACT

This course work proposes an analysis of the texts produced by students of the fifth year of primary school, with the general purpose of investigating the relationship between theory and practice in the routing of the proposed text rewritten in the classroom evidenced in the discourse of teachers. Knowing that the Portuguese language teaching has undergone several transformations over the years, and that some traditional practices still have been present in the classroom, it has been notorious the importance of rewriting for the appropriation of production strategies by the students and teachers who do not always have the necessary subsidies to forward it in practice. Thus, try to investigate the teacher-student productively interrelatedness and contributions to the development of writing, because we know how important the speech teacher of written or oral way, so that both become partners in the process of building writing. The corpus of the research of this work consists of texts produced by the elementary school students (5th year), a private school in the city of Campina Grande, and prepared questionnaires for students and teacher with a view to raising methodological characteristics attend classes and their contributions or consequences in the development of writing skill of highlight educandos. Vale, which is especially during the initial phase of school life that the student tends to transcribe what he speaks, and you can well understand to what extent the contributions of the teaching practice made in the texts of the students contribute to the development process to better writing. I will take as a theoretical and methodological support the work of Milk and Pereira (2011) addressing the reading practices and writing in school, Bazarim (2009) to introduce the types of interaction "one to one" and "one for all" among others.

Keywords: school texts. teaching practice. Writing.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 GÊNERO TEXTUAL: PONTO DE PARTIDA PARA A ESCRITA	16
3 METODOLOGIA.....	17
3.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	18
3.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DA PROFESSORA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DA ESCRITA: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO	28
3.3 PRODUÇÃO TEXTUAL: A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A PRODUÇÃO TEXTUAL PARA A SÉRIE EM PESQUISA.....	29
3.4 O ENCAMINHAMENTO DADO PELA PROFESSORA EM SALA DE AULA	29
4 DA ANÁLISE A CONSTRUÇÃO DOS DADOS	30
4.1 ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE PRODUÇÃO	31
4.2 UMA REFLEXÃO SOBRE O MODO UTILIZADO PELA PROFESSORA PARA CORREÇÃO.....	33
4.3 A ENTREGA DOS TEXTOS PARA O PROCESSO DE REESCRITA	34
4.4 UMA ESTRATÉGIA DE PRODUÇÃO PARA TEXTOS NARRATIVOS	36
4.5 MOVIMENTOS DE APRENDIZAGEM E O PRODUTO DA REESCRITA....	37
4.6MATERIALIZANDO A PRODUÇÃO MEDIADA PELA PROFESSORA.....	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
6 ANEXOS.....	44

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como principal objetivo analisar o trabalho a língua na sua modalidade escrita nas séries iniciais.

O tema foi escolhido por ter grande importância na formação do professor, uma vez que é através da escrita que o indivíduo identifica e define tudo que há em sua volta. Além disso, oferece-nos a oportunidade de analisar o ensino de língua portuguesa no tocante à produção textual nas salas de aula do ensino fundamental.

Ao avaliar o texto do aluno é preciso definir os objetivos que este deve alcançar, fazendo-se necessário a consideração de alguns fatores socioeconômicos antes de observar as infrações textuais de cada aluno, como a faixa etária, o gênero, o grau de escolarização.

Muitas vezes os professores “maqueiam” o texto de modo que o aluno apenas transcreve as palavras escritas pelo professor a margem do texto. Observando este fato e, também, reprovações e fracassos escolares comumente atribuídos a incapacidade dos alunos, vemos que é preciso parar e refletir sobre a forma de avaliação que está sendo empregada. Vale salientar que a reescrita, no entanto, tem se mostrado um grande instrumento metodológico, uma vez que proporciona um tratamento reflexivo dos desvios cometidos pelos alunos no decorrer de suas produções. Sabendo que este trabalho é decorrente de uma interferência que, fatalmente, o professor fará em seu texto, e para que haja o desenvolvimento desta atividade ocorra de maneira qualitativa, torna-se imprescindível a intervenção positiva do professor, que indicará quais aspectos do texto precisam ser melhor trabalhados. A reescrita é um trabalho que vai além do processo de higienização e de limpeza do texto, conforme (JESUS, 2001, p. 101).

Nota-se, atualmente, o crescimento do número de professores que têm trabalhado com o texto dos alunos de forma diferenciada.

Leite e Pereira 2010, reflete sobre a necessidade de se dedicarem momentos exclusivamente para a revisão dos textos e a sua reescrita pelos próprios alunos, etapas essas nem sempre consideradas como significativas no ensino aprendizagem da escrita (p. 2).

Quando usamos o termo reescrita, por exemplo, parece-nos óbvio estarmos falando em correção. Mas que tipo de correção será essa? Tais questões serão aqui analisadas, com a pretensão de observar qual tipo de recurso utilizado para

correção, fornece a ‘estratégia-chave’ para a interlocução entre aluno-produtor e professor-revisor.

De acordo com Pereira (2001), a aprendizagem da escrita é um processo (e não um produto) de interlocução e de mediação pelo outro e que não finda quando terminada a produção do texto em sua primeira versão. Ou seja, os professores devem estar conscientes de que o texto do aluno não pode ficar perfeito na primeira tentativa. E devem ficar atentos também para os desvios mais frequentes, a fim de estabelecer mais atenção a tais aspectos, para que estes sejam melhor trabalhados nas aulas posteriores. Seu objetivo principal deve ser ajudar o aluno a se auto-avaliar, percebendo suas falhas e acertos, é também fazer com que ele se auto-conheça e busque novos caminhos para a sua superação. Faz-se necessária a presença de um professor capacitado que não se limite a corrigir apenas os elementos da superfície textual.

Este estudo foi realizado através de um trabalho de campo em uma escola particular na cidade de Campina Grande, com produções textuais de alunos da quinta série do ensino fundamental, focalizando o método de correção e orientações feitas pela professora, e a implicação disto na reescrita de textos dos alunos.

Para o desenvolvimento deste estudo, foram necessário a elaboração de questionários para alunos e professora, com o intuito de observar se as respostas fornecidas estavam condizentes entre teoria e prática e se estão de acordo com os aportes teóricos utilizados para tal pesquisa.

O trabalho com as séries iniciais, deu-se pelo fato de que é neste estágio que o aluno começa a produzir noções básicas de produção de textos e transcreve de acordo com o que vive e interage. Dessa forma, este artigo tem como objetivos: refletir sobre o papel mediador do professor no trabalho pedagógico com a escrita em sala de aula e entender até que ponto as orientações feitas nos textos dos alunos contribuem para uma escrita melhor.

Desse modo, para o embasamento desta pesquisa, este trabalho está baseado nas concepções atuais sobre o ensino de escrita abordados por Leite e Pereira (2011) que abordam as Práticas de leitura e escrita na escola, Bazarim (2009) ao apresentar os tipos de interação “um para um” e o de “um para todos”, dentre outros autores.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para que a análise proposta da pesquisa seja feita, é necessário, um maior aprofundamento nas reflexões sobre o ensino de língua portuguesa, que tem acompanhado algumas transformações políticas, econômicas e sociais, procurando sempre trazer concepções de ensino significativas para o aluno. Sabemos que em se tratando do ensino de Língua Portuguesa, a maioria das aulas ainda se limita ao estudo meramente prescritivo, é importante refletimos sobre o ensino desta disciplina no que se refere ao ensino de língua, haja vista que a tradicionalidade parece não despertar a atenção dos alunos, os quais são compostos por adolescentes e adultos. Com o intuito de relacionar aspectos da atualidade com a linguística no contexto escolar, apresentarei aqui alguns pressupostos teóricos que nortearam-me no decorrer deste estudo. De acordo com Pereira (2001), a aprendizagem da escrita é um processo (e não um produto) de interlocução e de mediação pelo outro e que não finda quando terminada a produção do texto em sua primeira versão. Ou seja, os professores devem estar conscientes de que o texto do aluno não pode ficar perfeito na primeira tentativa. E devem ficar atentos também para os desvios mais frequentes, a fim de estabelecer mais atenção a tais aspectos, para que estes sejam melhor trabalhados nas aulas posteriores. Seu objetivo principal deve ser ajudar o aluno a se auto-avaliar, percebendo suas falhas e acertos, é também fazer com que ele se auto-conheça e busque novos caminhos para a sua superação. Faz-se necessária a presença de um professor capacitado que não se limite a corrigir apenas os elementos da superfície textual como pontuação, acentuação, dentre outros aspectos que geralmente são mais visados pela maioria dos professores, que devem analisar também o discurso do texto e o desenvolvimento crítico do educando.

Ruiz (2001) investiga como se corrige redação na escola. Mostrando como se dá a prática de correção de redação de um determinado grupo de professores do ensino básico que trabalha com reescrita e a que resultados eles chegaram. Nessa pesquisa, Ruiz apresenta quatro tipos de correções, com base em Serafini (1989): a) correção resolutive: solução dos problemas detectados nos textos; b) correção indicativa: marcas deixadas no texto para apontar os problemas encontrados; c)

correção classificatória: marcas de metalinguagem codificada para apontar a natureza dos problemas encontrados nos textos; d) correção textual-interativa: bilhetes deixados pelo professor, os quais visam estabelecer interlocução com o aluno sobre problemas e acertos no texto.

A escrita, como trabalho de linguagem, tem como função estabelecer comunicação entre os indivíduos, o que implica a interrelação ou não desses participantes. De acordo com Antunes (2003, p. 46), “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa”. Logo, a atividade de escrever implica uma interação, a quem dividimos o ato de escrever. Isso significa que o aluno - produtor reflete durante o processo de escrita sobre o seu interlocutor, e assim reflete melhor sobre o que irá produzir. Ainda segundo Antunes (2001), cita que existem três etapas para a escrita entendidas como “distintas e intercomplementares” (p. 54), quais sejam: etapa de planejamento, etapa da escrita e etapa da revisão e da reescrita;

Os (PCNs) Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2008), documento do ensino no nível fundamental, trata sobre o ensino de língua tendo em vista o desenvolvimento da habilidade discursiva do sujeito. Desta forma, o encaminhamento do ensino de escrita pautado numa concepção de texto como um processo possibilitará ao aluno um desenvolvimento da escrita de qualidade, tornando-o crítico frente às realidades sociais existentes atualmente. Nessa perspectiva, as orientações apresentam alguns critérios fundamentais para o ensino de escrita no nível de ensino, tais como produção de textos considerando suas condições de produção; lugares de circulação, interlocutor, planejamento, revisão e produto final.

O ato pedagógico deve levar o aluno a uma visão de mundo, no qual ele possa conhecer a realidade em que está inserido, entendendo os porquês existentes no meio social e só assim formara-se um cidadão crítico e formador de opinião. Silva (2005) explica que “O ato pedagógico envolve, sim, leituras da realidade e de textos que expressam realidade, mas esse ato não pode ser entendido de forma tão mesquinha ou estreita. O ato pedagógico é muito mais abrangente e complexo. Tem, na base, o diálogo entre professor e aluno e, no horizonte, os vários campos da cultura e do conhecimento. (p.13-14)

2.1 GÊNERO TEXTUAL: PONTO DE PARTIDA PARA A ESCRITA

Desde logo cedo, surge na escola as necessidades de escrever segundo a norma-padrão, o que não é tarefa fácil para a maioria dos alunos afinal, a língua que se usa no contexto do cotidiano familiar é muito distante em muitos aspectos e, por isso, torna-se indiferente para muitos alunos. Dessa forma, faz-se necessário um ensino de língua que construa no aluno o desenvolvimento para se trabalhar com a vasta diversidade de gêneros textuais presentes em nossa língua.

Como principal fonte de leitura de grande parcela do alunado, o livro didático tem papel fundamental na formação de leitores. O aluno deverá construir a sua competência investigativa e compreensiva. No contato com os textos, isto se traduz em ser capaz e refletir sobre as possibilidades de usos da língua, analisando os elementos que determinam esses usos e as formas de dizer: o contexto, os interlocutores, os gêneros discursivos, os recursos utilizados pelos interlocutores para dizer o dito e o não dito. Vale salientar que tem crescido o número de livros didáticos e professores que visam um melhor trabalho com a prática da reescrita e um melhor desenvolvimento da produção escrita. Os alunos precisam falar escrever de todas as formas, tendo como meta a organização dos textos, portanto os alunos necessitam de uma diversidade de gêneros discursivos e de variedades de diferentes esferas sociais.

Um professor que está sempre se atualizando saberá que não se deve separar o ensino de linguagem e gramática e que o ensino de língua portuguesa deve proporcionar atividades que envolvam uma vasta diversidade com os gêneros textuais: bilhetes, notícias, reportagens, crônicas dentre outros. Tais materiais nem sempre estão disponíveis nos acervos escolares, mas fáceis de adquiri-los.

Deste modo, torna-se fácil perceber, a prática do ensino tradicional dentro das salas de aula brasileiras, pois os professores acreditam que a motivação da escrita e da leitura deve ser feita através de uma nota e a atribuem por meio do único e último texto produzido pelos alunos, esquecendo assim que o processo da escrita compreende várias etapas, que nenhum texto fica pronto e acabado em apenas uma versão.

Para sermos bons escritores é necessário observarmos o nosso desenvolvimento ao longo do processo de escrita, reconhecer nossas falhas, revendo o que precisa ser aperfeiçoado e o que foi melhorado, ou seja, nossos avanços e recuos, visando sempre nosso bom aprimoramento.

É fato que a escrita não surge do “nada”, o aluno precisa conhecer o leitor que provavelmente lerá seu texto, assim como também precisa ser motivado a produzir, isso implica dizer que deve conhecer também o assunto do qual se está falando, só então processará suas ideias para escrever a primeira versão de seu texto, em seguida passará por reescritas e revisões, até chegar a uma versão que melhor cumpra sua função no contexto social em que circula de forma mais adequada.

Naturalmente, à medida que o redator vai melhorando seu desempenho, esse processo vai ficando mais rápido. Além disso, muitas decisões e procedimentos vão se automatizando. (GARCEZ, 2004 p. 20)

METODOLOGIA

O desenvolvimento da pesquisa que trata sobre “O olhar do professor sob o texto do aluno”, foi realizada nos dias 3 e 4 de março do corrente ano e conta com dados que foram coletados durante três aulas observadas de língua portuguesa, especificamente de produção de texto, no ensino fundamental em uma turma do 5º ano, em uma escola da rede privada na cidade de Campina Grande/PB. Os procedimentos metodológicos da pesquisa consistiram em coleta de produções textuais de alunos do 5º ano do ensino fundamental I. Também foram aplicados questionários de 5 questões cada, com 10 alunos, a turma possuía um total de 15 alunos. Assim como, também foi aplicado um questionário com a professora da turma. Os questionários abordaram questões sobre a leitura e a escrita, considerando alguns aspectos fundamentais para o desenvolvimento da habilidade escrita. O tipo de pesquisa foi qualitativa, isto é, constatou-se a realidade estudada e os dados obtidos a partir das entrevistas realizadas por questionários e entrevista realizada com a professora.

A partir disso, pretendo investigar: as atividades de escrita em sala de aula, procurando desvendar as dificuldades que os alunos têm em sala de aula, assim como, quais são os métodos utilizados pela professora para lidar com esta realidade e a implicação disto na produção final do texto do aluno, uma vez que a reescrita contribui para o processo de escrita. Também pretendo analisar a implementação de atividades de suporte utilizadas pela professora, como por exemplo, os tipos de práticas de atividade que auxiliam os alunos na condução da proposta de produção textual solicitada.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

São inúmeras as dificuldades que os alunos enfrentam ao se deparar com uma produção textual. Geralmente, essa dificuldade não se apresenta na oralidade, mas ao ser passada para a forma escrita. Isso acontece porque na escrita existem normas que devem ser obedecidas, o que não acontece na linguagem oral que conta com o apoio de expressões e gestos. Mas saber apenas disso não é o suficiente para se ter sucesso na produção textual. É preciso que o aluno preocupe-se com a mensagem que está sendo passada, ou seja, que apresente preocupação com o conteúdo que se deseja passar.

Existe uma razão pela qual a palavra *texto* é originada do latim *textum*, o que quer dizer entrelaçar, tecer. Ou seja, precisamos tecer as palavras, entrelaçar as unidades para formamos um todo coerente.

Desde logo cedo, surge na escola as necessidades de escrever e de escrever segundo a norma-padrão, o que não é tarefa fácil para a maioria dos alunos afinal, a língua que se usa no contexto do cotidiano familiar é muito distante em muitos aspectos. Entretanto sabe-se que há na escola sujeitos com diferentes saberes e diferentes atitudes, uns já compreendem o que lhes é cobrado com facilidade, enquanto outros ainda vão ter de compreender o que lhes será cobrado. Esse fato tem sido apontado como principal argumento para o insucesso da maioria dos alunos, no tocante ao desenvolvimento da habilidade escrita.

No entanto, há também o reconhecimento de que muitos destes mesmos alunos, ao chegar em casa, não contam com qualquer apoio e nem são incentivados

a estabelecer uma relação positiva com a vida escolar e com os saberes que nela são ensinados.

O processo de produção da escrita requer um trabalho de muita prática. Como explica Dolz (2010): “Produzir textos é expor uma imagem de si. Nada é tão complexo quanto conseguir suscitar o gosto e a motivação para a escrita. Entretanto, as formas de trabalho escolar podem contribuir para isso.” (p. 16)

Ou seja, o ser humano tende a praticar aquilo que lhe é motivável, e na maioria das vezes, o professor propõe tarefas de escrita as quais não despertam qualquer significado, em que os alunos sentem que a tarefa é enorme, superior às suas capacidades e que por fim, não contam com um bom acompanhamento para lhes orientar no desenvolvimento deste tipo de produção e que não lhes fará avançar em seu processo de desenvolvimento. Mesmo sabendo que nem sempre é tarefa fácil, aliar a aprendizagem com o prazer de escrever. O professor deve sempre procurar constituir suas aulas, de modo que esses dois fatores andem de braços dados. Tendo em vista que o processo de elaboração da escrita constitui-se da interrelação entre professor- orientador e aluno-produtor.

Segundo explica Pereira (2011):

“O Letramento apresenta-se como um exercício efetivo da escrita e implica habilidades, como a de ler e escrever para obter informação, para interagir, ampliar conhecimento, interpretar e produzir diferentes tipos de texto, de inserir-se completamente”. (p.19)

Ou seja, o aprendizado da leitura e da escrita, torna-se efetivo quando o indivíduo apropria-se de ambas e consegue desenvolver suas habilidades.

Será feita a seguir uma breve análise dos questionários aplicados com os alunos com questões que abordaram as práticas de leitura e escrita adotadas pela professora no cotidiano dos alunos.

A primeira pergunta do questionário direcionado aos alunos abordava o que eles consideravam mais importante ao escrever um texto. E 90% dos alunos afirmaram se preocupavam mais com a estrutura do texto, ou seja, organização, parágrafos e pontuação. Apenas um aluno afirmou que o aspecto que considerava mais importante ao escrever um texto seria fazer com que a professora compreendesse seu texto.

A produção textual é um elemento indispensável no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e podem-se apresentar diferentes

modos de escrita, isto é, dependendo da finalidade da escrita o aluno pode apresentar suas idéias livremente ou apresentar o que é esperado pelo professor, conforme propõe Geraldi (1983, *apud* FUZA & MENEGASSI 2007, p. 03)

Desse modo, quando o aluno escreve seu texto, ele já internaliza que o seu leitor-receptor será o professor, que ao ler irá lhe atribuir uma nota. De certa forma, o professor acaba por receber textos iguais mesmo que as produções tenham sido individuais. Assim, os alunos não se preocupam tanto em reportar sua subjetividade a respeito de determinado assunto, já que a maioria dos professores “despejam” nos alunos seu subjetivismo individualista e fazem com que eles defendam apenas seu ponto de vista. Geraldi (1993) propõe o aspecto conceitual da produção, pois um estudante que desde pequeno é motivado a desenvolver um texto com coerência e informações (conteúdo), não apresentará dificuldades no momento de escrever o seu texto. Desta forma, entende-se que o aluno deve ser conhecedor dos dois fatores tanto a forma, quanto o conteúdo, pois o aluno também precisa saber da gramática para transmitir um conteúdo tanto oralmente como de maneira escrita.

A segunda questão perguntava aos alunos se o método de correção utilizado pela professora, proporcionava um bom desenvolvimento de suas habilidades intelectuais. As respostas desta questão foram bem variadas, alguns responderam que algumas vezes não entendiam o que a professora queria dizer nas correções, outros afirmaram não gostar, porque a professora sempre pedia para “passar a limpo” e alguns disseram que sim, que a correção da professora os ajudavam pois quando a professora indicava os desvios cometidos no texto, eles sabiam exatamente o que precisaria ser melhorado.

Nesse caso, alguns alunos tiveram a compreensão de maneira produtiva que algumas vezes cometem desvios em seus textos e que precisam ser conscientes da implementação da prática da reescrita. Segundo propõe os PCN (BRASIL, 1998, p. 77-78):

A refacção faz parte do processo de escrita [ela] é a profunda reestruturação do texto(...) os procedimentos de refacção começam de maneira externa, pela mediação do professor que elabora os instrumentos e organiza as atividades que permitem aos alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (questões a serem estudadas) e retornar ao complexo (...). Por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam das habilidades necessárias à autocorreção.

Por outro lado, sabemos que a maioria dos alunos no momento em que o professor entrega os textos, muitas vezes guardam o texto sem ler as anotações do professor e outros inclusive, o jogam fora. Se um aluno age desta forma, facilmente cometerá os mesmos desvios em outras produções. Mas, se o professor ao devolver os textos fizer com que seus alunos o reescrevam, observando os apontamentos do texto, o aluno acabará refletindo e conseqüentemente melhorando suas reflexões e ideias.

Diante disto, Pereira (2011) explica que “não se pretende afirmar que o aluno seja totalmente incapaz de revisar e reescrever seus textos sem orientações de outros parceiros; entretanto, elas facilitam a autoavaliação, tarefa que sujeitos em processo de aquisição da escrita tem dificuldade em realizar sozinhos”. (p. 9).

Porém, é preciso que essas correções sejam feitas de maneiras eficientes e não vagas, é necessário que estes venham a servir como motivação que o aluno obtenha avanços significativos e não desista da atividade proposta, pois tais interferências podem deixar marcas que bloqueiem o desenvolvimento da escrita o aluno. Ruiz (2001) define a correção como:

O trabalho que o professor (visando a reescrita do texto do aluno) faz nesse mesmo texto, no sentido de chamar a sua atenção para algum problema de sua produção. Correção é, pois, o texto que o professor faz por escrito no (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto. (RUIZ, 2001, p.27.)

Tratando da questão do “passar a limpo”, como citou uma das alunas ao responder ainda sobre esta questão, o texto do aluno pode passar por análises da superfície textual, como parágrafos, pontuação, acentuação, etc., ou seja, uma mera “higienização do texto”, e ainda assim, apresentar problemas e inadequações quanto ao discurso textual. De acordo com o que propõe PEREIRA (2001) “... é importante que a prática da reescrita possa tematizar questões relativas ao texto em seu contexto.” (p. 8). Ou seja, a mediação do professor deve fazer parte do processo de melhoramento do texto para deixá-lo mais compreensível ao receptor-leitor, assim como desenvolver no aluno o senso crítico sobre o conteúdo discutido. Além disso, apoiados nos princípios de Vigotski (1989) de que o aprendizado exerce papel fundamental para o desenvolvimento do ser humano e, que o homem se constrói

nas interações que estabelece com os outros homens, entende-se que a mediação do professor é um dos fatores fundamentais para que o educando obtenha sucesso em seu processo de aquisição e desenvolvimento da escrita e, que o projeto da ação mediadora está na forma como o professor intervém no texto do aluno, no momento da correção.

Com relação à quarta e quinta questões, foram relacionadas à concepção da leitura como parte do processo de desenvolvimento da escrita, tendo em vista que é através da leitura que os alunos passarão a ter acesso às informações e, com isso, conhecerão melhor a realidade em que vivem. Ler significa decifrar a escrita e interpretar de uma boa forma as ideias e pensamentos de outras pessoas.

Neste sentido, as perguntas relacionadas a este contexto abordaram a prática motivacional adotada na turma em estudo, assim como, o que os alunos acreditam que esta prática contribui para o desenvolvimento de seu processo de escrita. Sabendo que a leitura oferece contribuições de entendimento relacionadas também as práticas sociais, fazendo com que o aluno compreenda assim, o contexto social em que está inserido.

[...] deve-se combater com todas as forças a tendência corrente de entender o ato pedagógico unicamente como sinônimo de leitura. O ato pedagógico envolve, sim, leituras da realidade e de textos que expressam realidade, mas esse ato não pode ser entendido de forma tão mesquinha ou estreita. O ato pedagógico é muito mais abrangente e complexo. Tem, na base, o diálogo entre professor e aluno e, no horizonte, os vários campos da cultura e do conhecimento. (SILVA, 2005, p. 13-14).

Contudo, ao serem questionados, a maioria dos alunos respondeu que a prática de leitura adotada, é a leitura de um capítulo por semana de um livro paradidático. Em conversa particular com a professora da turma, no dia da leitura do capítulo, os alunos interagem de forma efetiva da aula, e como atividade de casa é pedido que os alunos façam o resumo do capítulo do livro discutido.

Assim pode-se imaginar um futuro no qual os leitores possam sentir-se familiarizados com o hábito de ler. Sobre o incentivo a prática da escrita feita através da leitura, não se torna interessante que os alunos utilizem a escrita como forma de motivação para escrever, pois o professor precisaria de um empenho muito maior para desenvolver tal atividade, visto que os alunos tendem a perder o interesse para

desenvolver a atividade quando esta é feita por obrigação ou atribuição de notas. Tal fato tem se tornado um desafio para muitos professores. Desenvolver no aluno o gosto pela leitura não tem sido tarefa fácil, uma vez que, todos nós estamos todos os dias em contato com uma diversidade de textos, no entanto criar situações e ambientes de práticas de leitura favoráveis para despertar o incentivo a esta prática têm se tornado cada vez mais difícil. Percebe-se então, que a professora necessita de uma prática pedagógica diferenciada, no que diz respeito a motivação, porém com o mesmo objetivo que seria proporcionar momentos de leitura para que os alunos tenham acesso as informações e saibam sobre o que irão escrever. Diante disto, considerando que a leitura é importante para o aprimoramento da escrita, salienta-se que “em torno da importância do ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘reescrita’ do lido” (FREIRE, 2005, p. 21).

Sabe-se que os recursos didáticos que podem ser utilizados na escola com objetivo de desenvolvimento da escrita são vários, mas destacarei apenas o livro didático, conforme foi citado nas respostas dos alunos e professora.

O trabalho com os livros paradidáticos necessita ser desenvolvido de forma que o aluno absorva a mensagem trazida nele pelo autor, e insira-o em sua realidade. Além disso, muito deles apresentam propostas preconceituosas e de ideologias negativas. Mas é possível que a qualidade destes livros didáticos tenham melhorados, uma vez que o Ministério da Educação tem feito um trabalho constante de avaliação pedagógica.

Alguns alunos sentem-se bloqueados quando falamos em escrita mas a habilidade da escrita é um processo contínuo no qual o aluno necessita de um mediador do início ao final da produção. Alguns aspectos contribuem para o desempenho do aluno, sendo os principais: o convívio com a escrita e a frequência com que o aluno costuma escrever.

Embora alguns alunos afirmem “não ter o dom da escrita”, podemos respondê-los que ninguém nasce sabendo andar, porém com prática aprende-se, do mesmo modo é com a escrita. Ninguém nasce sabendo andar, mas passam por etapas da construção da aprendizagem e aprimoram-se a cada atividade de escrita.

Entretanto, o ato de escrever bem é um exercício complexo que requer esforço e dedicação. Sendo necessário assim, o conhecimento de conteúdos de mundo para que a produção seja bem articulada. Além disso, é necessário transpor

através das palavras, as emoções e sensações que conseguimos expressarmos através da linguagem oral.

A ideia de que apenas “dicas” ou conceitos irão solucionar o problema da escrita é falha. É necessário o envolvimento total do aluno, que apresenta na construção de seu texto sua bagagem de leitura e de mundo.

GARCEZ (2004) explica que as “dicas” fornecidas a partir de dificuldades reais vivenciadas na produção de textos podem ser úteis, esclarecedoras, iluminadoras. Quando estão isoladas de uma prática intensa, não ajudam em nada. (p. 05)

Sabe-se que o aluno que tem mais contato com a leitura, articula melhor seu texto. Porém, cada habilidade têm suas especificidades, ou seja, o nosso modo de expressarmos, seja pela escrita ou oralidade, muda conforme o contexto em que o indivíduo está no momento da comunicação.

Vale ressaltar que é através da escrita que nos integramos em sociedade, seja registrando, assinando ou declarando algo. Embora sabendo que, no mundo moderno o contato com as palavras estão ficando cada vez mais restrita. Uma vez que, as pessoas buscam cada vez mais o prático, como abreviações, além do mundo digital. É possível também, que o indivíduo consiga modificar-se pelo processo da escrita a partir do momento em que expressam-se e defendem suas ideias, constituem-se como autores e compartilham sua escrita. Desta forma, não apenas repetem conceitos gramaticais ou pensamentos de outras pessoas. Mas para isso, o aluno precisa ter acesso tanto aos conceitos quanto a diversidade de gêneros, como afirma Garcez (2004):

A produção de textos é uma forma de reorganização do pensamento e do universo interior da pessoas. A escrita não é apenas uma oportunidade para que a pessoa mostre, comunique o que sabe, mas também para que descubra o que é, o que pensa, o que quer, em que acredita. (p .9)

Para sermos bons escritores é necessário observarmos o nosso desenvolvimento ao longo do processo de escrita, reconhecer nossas falhas, revendo o que precisa ser aperfeiçoado e o que foi melhorado, ou seja, nossos avanços e recuos, buscando sempre o melhor aprimoramento da escrita.

É fato que a escrita não surge do nada, o aluno precisa conhecer o leitor que provavelmente lerá seu texto, assim como ser motivado a produzir. Isso implica dizer que deve conhecer também o assunto do qual se está falando, para só então processar suas ideias, e escrever a primeira versão de seu texto, que passará por reescrita e revisões até chegar a uma versão que melhor cumpra sua função, de acordo com o contexto social em que circula de forma mais adequada.

Naturalmente, a medida que vai melhorando seu desempenho, esse processo vai ficando mais rápido, muitas decisões e procedimentos vão se automatizando. (GARCEZ, 2004 p.20)

Já sabendo que é através da prática que se aprimora a escrita, a ideia que o conjunto de palavras e entidades gramaticais não ajudam o aluno no momento da produção, é falha. Uma vez que o conhecimento de mundo e as teorias se relacionam no momento da construção e estruturação do texto.

Guedes (2009) explica que composição, redação e produção de texto são expressões sinônimas, isto é, designam o mesmo fenômeno, a saber, a ação de escrever textos. (p.88)

Segundo ele, diferenciam – se porque a composição considera a ação de escrever textos, a redação consiste na ação de ensinar a escrevê-los, já a produção textual estrutura-se não só na ação de exercitar a linguagem, mas também nossa própria organização social.

É provável que ao escrever um texto, apresentamos um pouco de nós aos leitores que com certeza cada um deles terá a sua própria interpretação da imagem do escritor. Um exemplo disso é a construção de um texto de apresentação pessoal, no qual tendemos a repetir valores e formulações de outras leituras, conforme afirma Guedes, 2008:

Quanto mais leitura, maior o acervo de modelos para ser comparados, pesados, medidos, julgados, aceitos, rejeitados, trocados; mais profundo o processo de autoconhecimento e maior a chance para a produção de um texto ao mesmo tempo inteligível e original. (p . 94)

Contudo, na construção de um texto é necessário o trabalho com uma unidade temática, no qual o autor constrói seu texto apresentando significados cujo

sentido os leitores certamente já conhecem, ou passarão a conhecer a partir do envolvimento com o texto lido, que lhes transmitirá uma certa objetividade.

Objetividade é a capacidade de perceber os objetos, mais especificamente a capacidade de distinguir entre o que está lá fora e que o que se passa cá dentro, no fundo de nosso coração. (GUEDES, 2009 p. 09)

Além da unidade temática e objetividade, um bom texto também precisa de fatos concretos, ou seja, o leitor precisa de exemplos, pequenos relatos ou definições de particularidades dos fatos ou personagens apresentados no texto.

Assim como um bom redator precisa “inquietar” o leitor diante da questão discutida em sua produção. Ou seja, fazê-lo refletir sobre o questionamento do texto. Lançar soluções úteis e executáveis, sair do simples e óbvio, pois para o leitor, isto não têm sido interessante.

3.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DA PROFESSORA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DA ESCRITA: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO

É notável os problemas encontrados, principalmente em textos de aspectos discursivos, problemas especificamente com coesão e coerência de produções textuais. Para quem já exerce o magistério, sabe da dificuldade em enfrentar esse quadro e aprofundar os conhecimentos relacionados a não preocupação da escolarização em não oferecer o domínio eficiente da linguagem escrita.

A decisão de analisar a função mediadora da professora, deve-se não ao fato de atribuir-lhe toda responsabilidade dessa deficiência, mas em tentar entender como é trabalhado em sala de aula as diferenças e dificuldades de cada educando no processo de ensino aprendizagem da língua escrita.

Sabendo que, por conta de sua complexidade esta tarefa envolve um conjunto de fatores que vão desde o objetivo da atividade proposta pelo professor até a finalização desta tarefa. Assim, como analisar o processo de escrita e a dinâmica da reescrita ou não, de determinada mediação pedagógica.

Articular o trabalho docente ao processo de pesquisa já é uma opção metodológica, de analisar as práticas de ensino de Língua Portuguesa, assim como os processos de significação acerca da produção de textos.

Vygotsky (2007) diz que o processo de mediação é o cerne para o entendimento sobre a concepção de funcionamento psicológico (p. 34). Dessa forma, ao pensarmos no conceito de mediação, não apontamos somente o processo simples de estímulo-resposta, visto que este conceito é complementado por um ato complexo mediado pela intervenção de outra pessoa.

Dessa maneira, o sujeito, mediado pelo outro e pela linguagem, apropria-se das formas culturais de aprender e entender a realidade na qual está inserido, assim como, perceber a si mesmo, elaborando e estruturando seu processo de interação no ambiente em que o rodeia, inclusive no ambiente escolar. No entanto, podemos dizer que o “aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que os cercam” (VYGOTSKY, 2007, p. 100).

É na escola que oportuniza-se processos mediadores de aprendizagem que garantirão o acesso a muitos outros conhecimentos, pois cabe a esta instituição proporcionar de maneira organizada a transmissão e assimilação do conhecimento elaborado.

Refletir sobre as produções dos alunos, que se modificam no decorrer do processo de escrita, nos faz compreender que é por meio dessas interações que os significados das palavras e das ações sendo apropriando pelos alunos. Neste sentido, as produções textuais dos alunos, não são resultado de um processo individual, mas da prática social dos alunos em diferentes situações possibilitadas pela professora ação mediadora da professora.

Vale ressaltar que durante os processos de produção textual dos alunos, há que se retomar o já explanado anteriormente por Geraldi (1984). Ele diz que inversamente na escola, o professor deve levar em conta o texto do aluno como um espaço de interlocução, uma vez que o aluno deve perceber que o professor pode ser seu interlocutor. Dessa forma, cabe ao professor colocar-se na figura do leitor, assim conseguirá a possibilidade de que o aluno assuma-se como autor do próprio texto que, ao seu término será lido por alguém. Afinal, espera-se que “o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz para quem diz (um jogador no jogo)”. (GERALDI, 1997, p. 27).

Sendo assim, pode-se entender que a produção textual atual, está basicamente associada ao exercício escolar da escrita, em que o papel do aluno enquanto sujeito ativo de seu discurso é anulado. Uma vez que o professor, ou a

escola a utiliza como forma de avaliação, sem levar em conta o discurso do aluno em meio a sua função social, atribuindo-lhe uma determinada nota. Contudo, a atividade em sala de aula envolve necessariamente a compreensão e interpretação da realidade. No entanto, os conteúdos ensinados, as estratégias de trabalho com os alunos, e a própria produção de textos com fins de interlocução, afetam a forma como o professor propõe e desenvolve as atividades de sala de aula.

Tais procedimentos, desencadearam o estudo metodológico desta pesquisa, que envolve o trabalho no contexto de sala de aula, assumindo a ação pedagógica em um espaço que auxilie o desenvolvimento da análise dos sentidos produzidos pelos alunos nos processos que envolvem a produção textual.

Para isso, as relações sociais vivenciadas em sala de aula entre alunos e professora tiveram atenção especial, já que para apreender os indícios dos sentidos produzidos pelos alunos acerca do processo de produção de textos numa busca de análise por meio de descrições detalhadas, faz-se necessário observar o desenvolvimento dessas relações. Com a coleta de materiais produzidos, foi possível compreender as relações de ensino, reciprocamente entre professor e aluno no processo de ensino - aprendizagem da língua escrita.

Em seguida, descreverei a pesquisa em seu real acontecimento.

3.3 PRODUÇÃO TEXTUAL: A RELAÇÃO DOS ALUNOS COM A PRODUÇÃO DE TEXTOS PARA A SÉRIE EM PESQUISA

Em relação a este tópico, segue-se a Proposta Curricular para o ensino fundamental I, na qual a cada bimestre apresentam-se diversas situações comunicativas, inseridas em um eixo organizacional no qual o texto está inserido.

Desta forma, os conteúdos que devem ser estudados na série em pesquisa são: **5ª série** - Traços característicos de textos narrativos: enredo, personagem, foco narrativo, tempo, espaço; textos narrativos em situações de comunicação. Narratividade; gênero textual: “crônica narrativa” e “letra de música”. Discurso artístico no século XX: diferentes formas de representação; a arte no mundo contemporâneo; crônica narrativa e letra de música como formas de representação histórica. Crônica narrativa e letra de música: diálogos com outros gêneros; traços do discurso artístico: uma reflexão historicamente construída (leituras e escutas de textos artísticos produzidos em diferentes momentos históricos).

Sabe-se, que há também os conteúdos a serem seguidos, conforme vão surgindo em sala de aula os interesses dos alunos, visto que estes variam ocasionalmente. São nestas ocasiões que surgem oportunidades diversas de trabalho com a linguagem, uma vez que há o interesse pelo conteúdo a ser discutido pelos alunos e esses conteúdos os inserem melhor na dinâmica da aula.

Assim, após tais considerações, sigo em frente de trabalho, uma investigação aos modos de elaboração de escrita dos alunos acerca do conteúdo que me interessa trabalhar: a produção textual.

3.4 O ENCAMINHAMENTO DADO PELA PROFESSORA EM SALA DE AULA

Após escolher a sala de aula na qual seria desenvolvida a pesquisa de caráter pedagógico, precisei definir os dados que seriam coletados para a análise. Além disso, precisei em todo momento estar atenta a dinâmica entre os interlocutores, no caso professora e alunos. Assim, teria apontamentos para a análise e reflexão do estudo em questão.

Bakhtin (2004, p.140) sugere que a natureza das vozes que falam em um texto não pode ser pensada como individual ou psicológica, nem tampouco caracterizada como um estatuto formal ou abstrato, o que fortalece a perspectiva deste estudo, que pretende distanciar-se de uma perspectiva objetivista abstrata. Ou seja, é preciso compreender as enunciações dos sujeitos, evidenciar e dar a visibilidade para a dinâmica interativa em que tais enunciados se materializaram.

Procurei entender tudo o que aconteceu em uma sequência de aulas nas quais vivemos um dos processos de produção textual na sala de aula em estudo. Tais descrições revelaram as singularidades dos lugares ocupados pela professora e por seus alunos, procurando entender o processo de aprendizagem de linguagem produzido pelos indivíduos.

4. DA ANÁLISE À CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Com os dados já coletados e corrigidos pela professora, realizei uma minuciosa leitura dos mesmos, com o intuito de identificar pontos para a análise.

Trata-se de um processo de produção de textos narrativo, especificamente histórias contadas em quadrinhos, que representam um processo de narrar um determinado acontecimento.

Nesta pesquisa, procurei evidenciar sete tópicos essenciais do processo de produção da professora para com os alunos.

- 1º) O momento de produção da primeira versão do texto;
- 2º) A elaboração da proposta de produção;
- 3º) Uma reflexão sobre o modo utilizado pela professora para correção;
- 4º) A entrega dos textos dos alunos para o processo de reescritas;
- 5º) Uma estratégia de produção para textos narrativos
- 6º) Movimentos de aprendizagem e o processo de reescrita
- 7º) Materializando a produção mediada pela professora.

4.1 O MOMENTO DE PRODUÇÃO DA PRIMEIRA VERSÃO DO TEXTO

No primeiro momento, foi explicado aos alunos o que é um texto narrativo, suas características.. Assim, os alunos entenderam que a narração contempla, como característica principal, a organização de uma sequência de fatos narrados, na qual os personagens se movimentam num determinado espaço à medida que o tempo passa. A professora disse-lhes também, que o texto narrativo, é baseado na ação que envolve personagens, tempo, espaço e conflito. Seus elementos são: narrador, enredo, personagens, espaço e tempo.

Em seguida, a professora solicitou aos alunos que abrissem o livro didático na pág. 113. Tal página contemplava o tema “No mundo dos quadrinhos” e apresentava um texto em quadrinhos da “Turma do xaxado” (ANEXO). Pediu que os alunos observassem o texto e a partir daí os indagou sobre os elementos que envolviam a ação do mesmo.

A partir disso, os alunos responderam em sala a atividade da pág. 115 (ANEXO; A atividade consistia em apontar as características de uma HQ (história em quadrinhos) e que tema a história criticava, no caso a poluição do meio ambiente.

Depois disso, foi feita a correção coletiva com os alunos que demonstraram participação efetiva e conhecimento prévio do que foi explicado na aula.

4.2A ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE PRODUÇÃO

Na sequência a professora pediu que os alunos pegassem uma lápis grafite e borracha e entregou-lhes uma atividade em folha impressa, como pode ser vista logo abaixo, de modo que os alunos ao observar a história em quadrinhos, desenvolvessem sua própria história.

Um ponto que chamou a atenção foi o enunciado da palavra texto pronunciado pela professora e não redação, já que se sabe que há uma diferença conceitual entre esses dois termos. SOARES (1993) explica que, “fazer uma redação significa construir atos de comunicação. Em um ato de comunicação existe um emissor, sujeito que possui 127 intenções e que as coloca em forma de mensagens, construídas por um conjunto organizado de sinais chamado código, e é endereçada a um receptor: o leitor [...]”. (p. 24)



Após esta solicitação, alguns alunos questionaram se a atividade proposta poderia ser em duplas, pois não sabiam o que escrever, mas um ou outro havia anotado as explicações da aula e rapidamente foram falando uns para os outros algumas características do texto narrativo. Com isso, os alunos foram apropriando-se da necessidade de certa lógica de organização dos fatos e das ideias.

Conforme explicita Vygotsky (2005), a escrita é uma “forma de fala mais elaborada” (2005, p.179)

Observando esta situação em que os alunos levantaram questões relacionadas ao uso da língua como necessárias para a produção, e tinham a preocupação de escrever para um leitor real.

Considera-se que, ao entrar na Escola, o aluno carrega toda sua vivência cotidiana. Traz consigo uma bagagem cultural própria da família, da região onde mora e da sociedade a que pertence. Essa bagagem inclui, além de um conhecimento de mundo, uma maneira de comunicar-se, uma forma de expressar-se. Vale ressaltar a importância de valorizar esse conhecimento já dominado pelo aluno.

É sabido que nesta fase da vida escolar, os alunos apresentam problemas acentuados nos processos de escrita propriamente ditos (ortográficos, morfológicos, sintáticos, de coesão etc.), na construção de uma narração. Aos poucos, a classe foi silenciando-se para realização da produção. Algumas vezes, alguns alunos levantavam-se para tirar alguma dúvida sobre ortografia, acentuação, e parágrafos.

A atividade durou cerca de 40 minutos e os alunos começaram a entregar seus textos. Cada um apresentando um ritmo no processo de aprendizagem que leva ao desenvolvimento da atividade de linguagem, dependendo de sua história de vida, dos contatos culturais e sociais que teve acesso etc.

4.3 UMA REFLEXÃO SOBRE O MODO UTILIZADO PELA PROFESSORA PARA CORREÇÃO

Na aula seguinte, a professora entregou as produções corrigidas, nas quais foi possível fazer um levantamento da forma de correções adotados pela professora, bem como de quais aspectos ela privilegiou em sua correção. Como pode ser visto em ANEXO.

Tomando como base a tipologia proposta por Ruiz (2001), verifica-se os seguintes tipos de correção:

resolutiva: o professor corta ou insere palavras e sinais de pontuação;

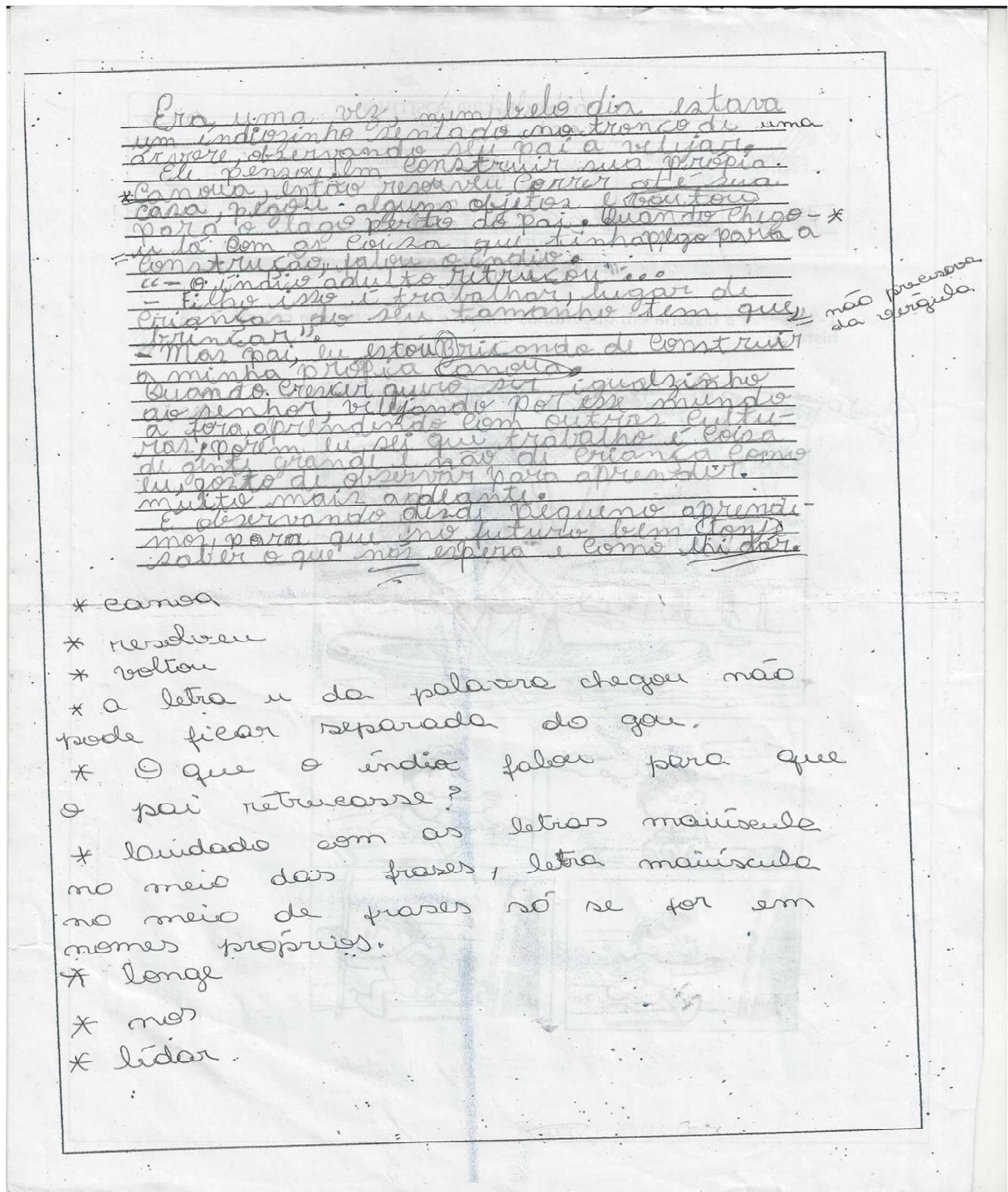
indicativa: o professor usa setas, circula ou grifa letras, palavras ou termos;

classificatória: o professor insere o símbolo “?” para indicar termo confuso e usa os símbolos numéricos da tabela para classificar problemas variados.

textual-interativa: intervenção que garante maior interlocução com o aluno; são comentários, também chamados por Ruiz (2001) de “bilhetes”.

No entanto, verificou-se mais de um tipo de correção (correção mista), ou seja, a professora utilizou mais de uma categoria para apontar os desvios cometidos pelos alunos. Vejamos os exemplos:

Pode-se identificar que a professora faz uso em maioria de suas correções de ocorrências de correção indicativa, textual- interativa, com o seguinte bilhete: *O que o índio falou para que o pai retrucasse?* Dentre os outros bilhetes, como pode ser constatado no exemplo abaixo. Esse tipo de correção se faz presente através do uso de círculos e traços para indicar a localização dos problemas. A classificatória também pode ser observada quando também são utilizados códigos, como por exemplo, asteriscos que indicam termos confusos. Assim como, problemas de acentuação gráfica, ortográficos e termos deslocados na oração, neste caso problemas que estão voltados para microestrutura do texto.



A correção tem, como objetivo, portanto, chamar a atenção do aluno para determinado problema (RUIZ, 2001).

4.4 A ENTREGA DOS TEXTOS PARA O PROCESSO DE REESCRITA

Ao fazerem uma leitura de seus textos, os alunos perceberam a necessidade de mudanças microestruturais de seus textos, principalmente de ordem coesiva e

pontuação, no qual segundo a professora seria o conteúdo gramatical que estava sendo trabalhado paralelamente com a produção textual. Uma vez tendo essas elaborações explicitadas pelas discussões em sala de aula, os alunos puderam materializar suas ideias no processo de produção de texto que envolveu momentos de reflexão sobre a própria atividade.

Conforme (Padilha, 2008), a escrita foi deixando de ser apenas um sistema simbólico e configurando possibilidades de elaboração de mundo e de si mesmos - no mundo - posto que “vvida como linguagem a escrita é código, é técnica, é significado, é objeto de conhecimento, é forma de interlocução, é modo de agir, é modo de dizer as coisas e os sentimentos. Desta forma, os alunos passaram a expressar suas possibilidades de produções que acabam por configurar um mundo de si mesmo. (p.04)

Dessa forma, os alunos procuraram fazer a melhoria de suas produções, de maneira que elas ficassem cada vez mais adequada as cenas retratadas nos quadrinhos, pensando sempre na relação com o leitor de seu texto, e não pensando assim em retratar o texto como forma de atividade avaliativa que lhe resultará em uma nota “X”.

Aos poucos, alguns alunos dirigiram-se a professora para tirar dúvidas em relação à ortografia, parágrafos, dentre outros problemas.

A atividade consistiu em “passar a limpo” a redação, conforme enunciado por ela, naquele momento representava ler o texto, compreendê-lo e melhorá-lo, caso fosse necessário. Assim, se os alunos encontrassem erros ortográficos e falta de coesão de ideias deveriam corrigi-los. Percebe-se então, que estava ali uma atividade mecanicista e tradicionalista de apenas copiar o texto corrigido pela professora em outra folha, ou seja, na redação escolar a professora recolhe uma primeira versão produzida pelos alunos, corrige e devolve para que “passem a limpo”, sem que os alunos apropriem-se de nenhum processo discursivo e reflexivo.

4.5 UMA ESTRATÉGIA DE PRODUÇÃO PARA TEXTOS NARRATIVOS

A preparação para a produção de um texto narrativo requer a organização das ideias, palavras, frases e texto, na tentativa de apresentar o conhecimento do assunto que se vai abordar. Portanto, é importante a obtenção de informações, referentes aos diversos assuntos, para que o autor possa produzir o texto sem que o mesmo apresente falta de informações.

Portanto, há uma estrutura muito utilizada para a organização desse tipo de texto, que consiste em organizá-lo, basicamente, em partes: 1. Apresentação da primeira parte está voltado basicamente, em apresentar da maneira mais objetiva possível o assunto que será narrado e delimitar as personagens que serão abordadas no desenvolvimento da produção além do espaço e o motivo de determinado acontecimento; 2. A segunda parte, que no momento final do texto deverá apresentar uma síntese de tudo o que já foi explanado, bem como a exposição de uma avaliação final do assunto narrado e o clímax da história, ou seja, a complicação do acontecimento e personagens. 3. Por fim, o desfecho. O aconteceu com os personagens no final da história e a solução para isso.

Sabemos da resistência de alguns alunos em trabalhar com a escrita. Porém, sabemos que o professor pode e deve obrigar o aluno a realizar algumas atividades. Uma vez que seu compromisso é com a função real da escola, ou seja, que os conhecimentos devam ser garantidos por ela.

Vale ressaltar que a escrita parece ser uma atividade torturante para os jovens da atualidade, já que sentem muita dificuldade em materializar suas ideias de forma escrita, tendo a preocupação em empregar as palavras, sem utilizar os gestos e expressões faciais, tão facilmente empregados na linguagem oral.

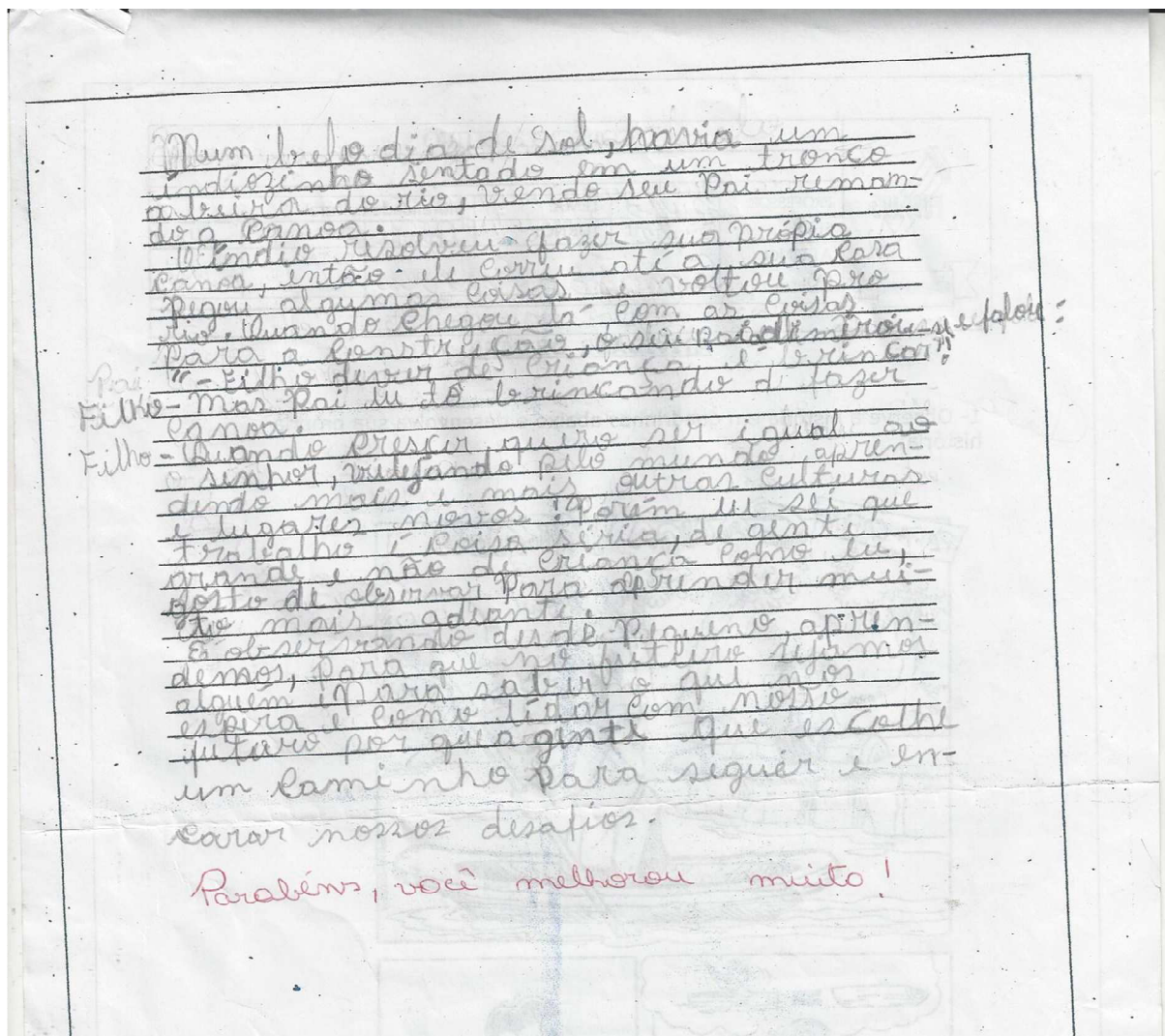
Falando sobre a forma de avaliação deve-se considerar que, na escola, o aluno vê-se obrigado a escrever para que seu texto seja avaliado unicamente pelo professor, o que acaba por transformar o texto em mera redação escolar, conforme já foi mencionado. Geralmente, o texto é remetido apenas ao professor, que para o aluno talvez será o único leitor. Desta forma, o aluno buscará escrever a partir do que acredita que o professor possa atribuir-lhe uma boa nota.

4.6 MOVIMENTOS DE APRENDIZAGEM E O PRODUTO DA REESCRITA

Os alunos tiveram a oportunidade de reelaborar suas produções e produzir a 2ª versão do texto, através das orientações por escrito no mesmo.

Verifica-se que apesar de alguns alunos sentirem dificuldades quanto a alguns códigos apresentados na correção, os textos apresentaram uma melhoria quanto a textualização e conseqüentemente a reformulação das ideias narradas na história em quadrinhos. Tais correções demandam do aluno maior esforço do ponto

de vista das ações e organização das ideias organizadas no texto a serem realizadas na reescrita. Como pode ser observado nos exemplos abaixo.



De modo geral, pode-se concluir que os alunos tentaram resolver os apontamentos solicitados que levaram os alunos a uma reflexão sobre o processo que é uma atividade escrita, tal fato é muito desejável para o processo de aprendizagem em que os alunos estiveram envolvidos durante as aulas observadas.

4.7 MATERIALIZANDO A PRODUÇÃO MEDIADA PELA PROFESSORA

Ao olhar para a materialidade dos textos produzidos pelos alunos nas relações de ensino foi perceptível as apropriações em termos de organização dos textos e de modos de dizer referentes aos assuntos antes discutidos.

A professora procurou mediá-los tanto de forma oral, com explicações sobre o conteúdo narrativo e suas definições, quanto na linguagem escrita através de comentários escritos nos próprios textos dos alunos, como estão apresentados em anexo no *corpus*.

Tratando do papel do professor na articulação da produção de texto, percebe-se que o professor venha a ser privado dessa atribuição, no entanto, ele não se afasta de sua visão de produtor de textos (ao corrigir e indicar as modificações aos seus alunos), pois mesmo diante da realidade de falta de interesse pela linguagem dos alunos atualmente, cada professor está à espera de uma palavra “nova” ou “sugestão” para o início ou continuidade das produções como articulação crítica do conhecimento em decorrência do ensino e aprendizagem.

Os resultados foram obtidos pelo acesso as produções dos alunos, verificou-se a participação da professora, ora com correções indicativas, nas quais o professor detecta os erros cometidos e ele mesmo reescreve “os bilhetes”, também conhecidos como correção textual interativa, no qual são feitos pelo professor comentários a margem ou no pós-texto a fim de orientar os alunos quanto aos problemas textuais e até mesmo a correção classificatória, ou seja, a partir de um conjunto de símbolos (códigos), o professor pode vir a utilizar interrogações, e outros sinais para apontar inadequações nos textos a serem corrigidos. Todas essas correções podem ser observadas nos textos em análise com o interesse consciente de aprimorar o conhecimento linguístico dos alunos. Mediante as observações das aulas descritas e seu processo de relação entre professor e aluno, foi percebido também o desenvolvimento de caráter positivo no desenvolvimento dos alunos, de maneira que a forma didática na prática docente teve uma implicação significativa ao decorrer das observações.

Nesse sentido é importante ressaltar que:

(...) o trabalho que o professor (visando a reescrita do texto do aluno) faz nesse mesmo texto, no sentido de chamar a sua atenção para algum

problema de produção. Correção é, pois, o texto que o professor faz por escrito no (e de modo sobreposto ao) texto do aluno, para falar desse mesmo texto.” (RUIZ, 2001, p. 27)

A análise das correções realizadas pela professora evidenciam a recorrência ao tipo de correção indicativa, uma vez que apropria-se das observações escritas no pós-texto para promover uma reflexão e reelaboração produtiva das produções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a conclusão desta pesquisa percebe-se que o professor necessita de uma prática de ensino concreta. De modo que o aluno, sintase respeitado e mediado diante seu processo de construção da escrita.

Tal fato deve-se a falta de conhecimento do professor, em depositar no aluno toda deficiência linguística e seu baixo desempenho nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Porém, esta deficiência não é só do aluno, mas na falta de uma prática pedagógica adequada, assim como na própria escola que ainda hoje não sabe ensinar a língua padrão.

É fato que os alunos que convivem em um ambiente mais letrado, terão um melhor desenvolvimento das suas funções linguísticas, ficando assim em desvantagem os alunos que não têm uma prática de leitura e escrita em seu meio social. Neste caso o professor deve propiciar a esses alunos um ambiente de aprendizagem em que eles passem a entender e associar o real funcionamento da língua em sua função social. Pois todo ser humano aprende de acordo com aquilo que está ao seu redor.

De acordo com o embasamento teórico aqui apresentado, entendemos que o ensino mecânico da língua, da memorização, do estímulo-resposta não constrói leitores e escritores críticos e formadores de suas opiniões. A língua varia de acordo com o contexto em que se está sendo utilizada, ela é dinâmica, o aluno precisa aprender a utilizá-la em suas diversas funções. Existem fatores que comprometem o desenvolvimento de construção linguística do aluno, algumas vezes faz-se necessário fazer uma sondagem da realidade externa em que o aluno se encontra, pois nem sempre apenas a intervenção profissional não são suficientes.

Após muitas leituras e pesquisas para o desenvolvimento deste trabalho entendemos que sem a intervenção significativa e necessária do professor sob o processo de construção da escrita e reescrita, teremos sempre uma grande parcela de alunos que na maioria das vezes são aprovados para séries posteriores sem o conhecimento linguístico necessário para seu desenvolvimento. Tal fato explica o fracasso escolar alarmante e preocupante nesse tipo de conhecimento nos dias atuais, já que não é difícil encontrar alunos no ensino fundamental II que não conseguem expressar suas ideias através da produção escrita.

Para que possamos modificar essa situação, precisamos ensiná-los a empregar de forma correta a norma culta e não inibi-los, ao contrário encorajá-los. Além disso, nossos alunos precisam entender que nenhum texto está pronto e acabado e que assim como na oralidade, a produção escrita passa por um processo de adequação, de maneira que cumpra de melhor forma sua função social no contexto em que circula.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras – Coesão e coerência**. 1ª edição. São Paulo:Parábola, 2005.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. (2004) **Técnica de redação – o que é preciso saber para bem escrever**. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes.
- GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1993
- GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milena (Org.). **Interação, gêneros e letramento: a (re)escritaem foco**. São Paulo: Claraluz, 2009.
- GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação a produção textual – o ensino da escrita**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- GONÇALVES, Adair Vieira; BAZARIM, Milena (Org.). **Interação, gêneros e letramento: a (re)escritaem foco**. São Paulo: Claraluz, 2009.
- HILA, C. V. D. **Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais**. In: NASCIMENTO, E. L. (org.) **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. p.151-194
- JESUS, Roseli Batista de; PETRONI, Maria Rosa. O gênero do discurso em atividades de leitura e escrita no Ensino Fundamental. In: PETRONI, Maria Rosa (org). **Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências da sala de aula**. 2º vol. São Carlos: Pedro & João Editores/Cuiabá, MT: EdUFMT, 2008.
- LEITE, Evandro Gonçalves; PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Implicações da correção do professor na reescrita do aluno: desenvolvendo as capacidades de linguagem**. In: GONÇALVES, Adair Vieira & BAZARIM, Milene. **Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco**. São Paulo: Pontes Editores, 2013.
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **Elaboração conceitual: papel fundamental da escola**. ACTA Científica. Ciências Humanas, vol. 1, n.4. Imprensa Universitária Adventista, 2003

RUIZ, Eliana Maria Donoio. **Como se corrige redação na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

SCHNEUWLY, B e Dolz, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Paulo Eduardo Mendes e Mori-de-Angelis, Cristina Cagnoto. **Livros didáticos de Língua Portuguesa (quinta a oitava séries): perspectivas sobre o ensino da linguagem oral**. In: In.: DIONÍSIO, A. P e BEZERRA, M. A. (orgs.) O livro didático de Português. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

ANEXOS

ANEXO 1

Questionários respondidos pelos alunos:

Idade: 9 Anos Sexo: feminino () masculino

Série: 5ª ano

- Além da escola, você faz algum curso? Especifique.
não, faço nenhum curso

- A escola que você estuda é: () pública particular

Conhecimentos relacionados ao desenvolvimento do processo de escrita e leitura

1. Em síntese, que aspecto(s) você considera mais importante(s) ao escrever um texto?
a escrita e a imaginação

2. Você acredita que o método de correção de texto que sua professora utiliza, proporciona um bom desenvolvimento da sua habilidade intelectual? Justifique.
Sim, porque ajuda no desempenho de produção textual, leitura e escrita

3. A que você atribui as suas dificuldades de leitura e escrita? Comente.
acho que minha dificuldade é a leitura por que não ligo muito

4. Que tipo de prática cotidiana e motivacional de leitura é adotada na turma em que você estuda? Comente.
leitura coletiva, com recitação das histórias lidas

5. Na sua opinião, a prática da leitura contribui para o processo de desenvolvimento da escrita? O que sua professora faz para que isso aconteça?
Sim, texto, leitura coletiva

ANEXO 2

Outros exemplos de produções dos alunos

Um dia Papa-Capim não tinha nada para fazer, então sentou-se em cima de um tronco perto de um rio, ele viu um índio em uma canoa, Papa-Capim também queria fazer uma canoa igual a do índio, então ele decidiu fazer a sua própria canoa, pegou os instrumentos necessários, começou a fazer a canoa, já para dele ficou admirado o que ele estava fazendo e dizia:

- Meu filho, o que está fazendo?
 - Minha própria canoa, pai!
 - Ah! quer ajuda?
 - Não, muito obrigado, agradeço muito.
 - Está bem, pai!
 - Está bem, pai!

Papa-Capim terminou e foi para casa muito cansado, almoçou e foi dormir para a sua cama, dormiu a tarde inteira, os pais dele fizeram uma surpresa, pintaram a canoa dele!

Quando ele acordou os pais dele e foi remar, toda a tribo ficou muito orgulhosa dele, por que ele foi a primeira criança da tribo a fazer uma canoa!

Parabéns!

aluno - raio